

**“Ainda não estou preparada para isso”: a questão de gênero no cenário escolar amazônico**

*“Todavía no estoy lista para esto”: la cuestión de género en el escenario escolar amazónico*

Noé Cardoso Silva  
**Universidade Federal de Rondônia (UNIR)**  
Porto Velho-Brasil  
Genivaldo Frois Scaramuzza  
**Universidade Federal de Rondônia (UNIR)**  
Ji-Paraná-Brasil

**Resumo**

O presente artigo tem como objetivo analisar as percepções de um grupo de 5 (cinco) docentes da educação básica a respeito das questões de gênero no ambiente escolar, levando em consideração as políticas públicas atuais que abordam a temática. A pesquisa dialoga com autores/as do campo dos Estudos Culturais e autores/as que debatem as questões de gênero na escola (HALL, 2006; CANDAU, 2014; FLEURI, 2003; MISKOLCI, 2005, LOURO, 2017). A abordagem metodológica utilizada foi a bricolagem (NEIRA; LIPPI, 2012; KINCHELOE; BERRY, 2007), utilizando-se de entrevistas semiestruturadas, análise documental e grupo de discussão. A pesquisa possibilitou reflexões importantes a partir das narrativas e dos discursos que os professores/as têm a respeito da temática de gênero no currículo escolar da educação básica, ao considerar a falta de formação inicial e continuada como fator principal da não abordagem do tema em questão na escola.

**Palavras-chave:** Gênero; Docente; Ambiente escolar.

**Resumen**

Este artículo tiene como objetivo analizar las percepciones de un grupo de 5 (cinco) docentes de educación básica respecto a la problemática de género en el ámbito escolar, teniendo en cuenta las políticas públicas vigentes que abordan el tema. La investigación dialoga con autores del campo de los Estudios Culturales y autores que debaten cuestiones de género en las escuelas (HALL, 2006; CANDAU, 2014; FLEURI, 2003; MISKOLCI, 2005, LOURO, 2017). El enfoque metodológico utilizado fue el bricolaje (NEIRA; LIPPI, 2012; KINCHELOE; BERRY, 2007), utilizando entrevistas semiestruturadas, análisis de documentos y grupos de discusión. La investigación permitió importantes reflexiones a partir de las narrativas y discursos que tienen los docentes respecto a la cuestión de género en el currículo escolar de educación básica, considerando la falta de formación inicial y continua como el principal factor para no abordar el tema en cuestión en la escuela.

**Palabras clave:** Género; Maestro; Ambiente escolar.

## **1. Introdução**

Na atualidade, grandes mudanças estão sendo vivenciadas nas relações sociais, por meio de novos arranjos familiares, dos grupos socioculturais e suas identidades de gênero, mesmo diante de tensões e conflitos gerados por discursos de ódio de diferentes grupos tradicionais e conservadores, que buscam a marginalização, o silenciamento e/ou invisibilidade dos movimentos feministas, LGBTQI+, entre outros, que lutam pela diversidade, igualdade social, política e cultural, a fim de “garantir o direito humano ao reconhecimento, conseqüentemente à normatização e garantia dos direitos identitários, nos moldes democráticos dos Estados Modernos” (ANGELIN; QUINES, 2020, p. 994)

Nesse contexto de profundas mudanças, Hall (2006, p. 12-13) diz que “a identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.

O debate sobre a representação da identidade de gênero fora constituído, historicamente, num processo de produção e reprodução estereotipada, por meio de uma estrutura conservadora “patriarcal”, que detém o poder e contribui para a manutenção das desigualdades sociais e de gênero, reforçando as estruturas produzidas pela colonização e sustentadas pela colonialidade. Nesse sentido, o conceito da identidade de gênero, segundo Louro (1997, p. 23):

[...] 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.

Scott (1995) também aponta que a discussão a respeito da identidade de gênero se configura como um elemento que compõe as relações sociais a partir das diferenças entre os indivíduos, como forma de manutenção das relações de poder baseadas na distinção entre sexo feminino e masculino. Assim, as relações construídas exercem influências sobre comportamentos, práticas e discursos sociais presentes inclusive nos ambientes escolares, atribuindo-se significação ao sexo como fator biológico, sem levar em consideração, muitas vezes, a identidade de gênero e a sexualidade dos sujeitos.

Diante desse cenário, as instituições educacionais carregam dois grandes desafios: desconstruir as concepções tradicionais que abordam as questões de gênero pautadas apenas nas condições biológicas entre o masculino e o feminino; promover diálogos e

reflexões pautados em uma perspectiva de uma educação intercultural, que tenha como base o reconhecimento das identidades e diferenças.

Logo, há a necessidade de se conceber um espaço escolar de convivência, de valorização e reconhecimento do outro como ser humano capaz de construir relações sociais que valorizem a pessoa humana de forma plena, independentemente de sua identidade de gênero ou de sua condição social, política e cultural. Para Miskolci (2005), as instituições educacionais têm promovido processos educativos a partir discursos e práticas hegemônicas e conservadoras, que definem os conceitos de masculino e feminino.

A escola reforça essa ideia conversadora que estereotipa as identidades de gênero com práticas e discursos excludentes, criando, assim, uma ideia de *apartheid* de identidades. Nesse contexto, Leal *et al.* (2017, p. 95) destacam que “a educação possui cada vez um papel importante na sociedade, sendo responsável por transformações sociais, inclusive em relação à diversidade”, ao contribuir com currículos que pouco trazem debates ou problematizações sobre a temática de gênero na educação básica.

Ampliando a discussão, Silva (1999, p. 92) enfatiza que “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relação de gênero”; logo, é fundamental desconstruir práticas tradicionais e conservadoras, de modo a implementar um currículo para a valorização e reconhecimento das diferenças, rompendo, assim, barreiras que impossibilitam o debate na formação de professores/as e, conseqüentemente, o debate em sala de aula com os/as alunos/as, promovendo uma educação que reconheça e valorize identidades “outras”.

Para que esse debate aconteça de forma dialógica, reflexiva e democrática nos ambientes escolares, é necessário investimento na formação inicial e continuada para professores/as da educação básica e criação de políticas públicas efetivas, que possibilitem transformações no processo histórico eurocêntrico, que conceitua as identidades subjetivas entre homem e mulher em termos biológicos, não reconhecendo as novas estruturas e identidades de gênero.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo analisar as percepções de um grupo de cinco docentes da educação básica a respeito das questões de gênero no ambiente escolar no cenário amazônico, levando em consideração as políticas públicas atuais que abordam a temática.

## **2. Percurso metodológico da pesquisa**

Considerando o processo de investigação, inter-relacionado entre o campo dos Estudos Culturais e da Educação, buscou-se analisar as percepções docentes a respeito das questões de gênero no ambiente escolar, levando em consideração as políticas públicas atuais que abordam essa temática no currículo da educação básica. Todo o processo investigativo considerou, portanto, as experiências, vivências pessoais e formativas de um grupo de professores/as da educação básica, bem como o currículo e as políticas públicas que norteiam esses artefatos, bem como suas ideologias políticas e suas visões de mundo, que contribuem para a construção da identidade docente. Essa relação vai ao encontro da bricolagem, que “está ciente de estruturas sociais profundas e das formas complexas com que se manifestam na vida cotidiana, da importância da análise social, cultural e histórica” (KINCHELOE, 2007, p. 18).

Nessa perspectiva, utilizou-se a metodologia da bricolagem “como um modo de investigação que busca incorporar diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo fenômeno” (NEIRA; LIPPI, 2012, p. 610). Assim como a bricolagem, os Estudos Culturais “se aproveitam de quaisquer campos que forem necessários para produzir o conhecimento exigido por um projeto particular” (NELSON; TREICHLER; GRASSBERG, 2013, p. 8), que possibilite produzir a partir das diferentes narrativas sobre a percepção docente acerca do currículo escolar da educação básica, como processo de desconstrução estereotipada contra grupos marginalizados em nossa sociedade.

### **2.1 O campo, contexto e participantes da pesquisa**

A pesquisa *in loco* foi desenvolvida em uma escola pública da rede municipal de ensino, que atende os anos iniciais do ensino fundamental, localizada em um bairro periférico da zona norte, no município de Porto Velho, estado de Rondônia, na Amazônia Ocidental

A instituição, denominada Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pé de Murici, foi criada pela Lei Complementar nº 381, de 16/06/2010, com o Decreto Nº 5.972/I SEMED, de 20/07/2010, com recursos de compensação da Usina Hidrelétrica de Santo Antônio, para atendimento aos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais. Em 2017, a escola recebeu o Parecer de Autorização 18/CAEI/CME-2017 e a Resolução nº 22/CME-2017, ambos emitidos pelo Conselho Municipal de Educação.

## 2.2 Estratégias utilizadas para produção de dados

As estratégias utilizadas para produção de dados foram: entrevista semiestruturada; análise documental; e grupos de discussão. Num primeiro, momento foi realizada análise documental do currículo, leis municipais, estaduais e federais que abordam a temática, disponíveis na escola. A pesquisa documental se “constitui numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38); nesse viés, o objetivo foi analisar os documentos oficiais dos quais a escola e o corpo de professores/as têm conhecimento.

A estratégia da entrevista semiestruturada foi utilizada por possibilitar analisar as concepções e práticas dos/as professores/as a respeito do tema; as entrevistas foram realizadas individualmente, em local reservado e climatizado, proporcionando ambiente favorável a um diálogo crítico e reflexivo, de acordo com cronograma estabelecido em comum acordo com os/as professores/as. Lüdke e André (1986) atentam para o caráter de interação que permeia a entrevista, por possibilitar criar um ambiente de reciprocidade entre o pesquisador/a e o pesquisado/a.

Ampliando a discussão, Silveira (2007), propõe “olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não pela dupla entrevistador/entrevistado” (SILVEIRA, 2007, p. 118). A capacidade de ouvir e processar as informações é fundamental para a análise daquelas obtidas durante as entrevistas. Conforme destaca Silveira (2007, p. 117), “o registro sonoro da conversa, então, se torna o documento, o registro fiel, a fonte de dados, o material a ser descrito, analisado, categorizado”.

Articulando as concepções individuais produzidas nas entrevistas semiestruturadas, realizou-se um grupo de discussão com os/as professores/as, a fim de ouvir e discutir as diferentes concepções que cada participante tem a respeito da temática. O encontro com o grupo de professores/as teve duração de aproximadamente duas horas e evidenciou que suas concepções são comuns, ao concordarem que a temática apresenta complexibilidade, em virtude falta de conhecimento, tanto dos professores/as quanto das famílias, em relação a esse tipo de abordagem para o público infanto-juvenil.

Para Meinerz (2011, p. 488), “o grupo de discussão não é uma técnica, mas uma prática de investigação que possui historicidade, assim como diferentes enfoques e

pressupostos teóricos”. Desse modo, o grupo de discussão possibilita ao pesquisador/a ouvir narrativas que devem “reproduzir os argumentos, as ideias, as motivações do grupo social a que pertencem [...], e a constituição de diferentes grupos podem proporcionar variantes discursivas” de forma mais ampla e estruturada, conforme objetivos do pesquisador (MEINERZ, 2011, p. 490). Nesse processo, o pesquisador atua como um interlocutor que ouve atentamente as narrativas individuais - e/ou coletivamente, durante a discussão em grupo - que indicam estabelecer conexões com os objetivos da pesquisa.

### **2.3 Iniciando a pesquisa de campo: análise preliminar documental e as percepções docentes**

Num primeiro momento, na escola investigada, procedeu-se uma análise preliminar do Projeto Político Pedagógico (PPP) e leis que abordam a temática, com o objetivo de evidenciar o quanto ela tem ou não espaço na construção de práticas educativas que debatem ou problematizam as questões da identidade de gênero no chão da escola.

A partir dessa análise, verificou-se a ausência da temática no currículo, de modo a possibilitar a construção de educação na perspectiva intercultural. Na escola, não há proposta para esse debate, nem o conhecimento de leis que tratam do assunto; logo, esse tema não tem um lugar de destaque ou até mesmo é silenciado. Essa ausência é facilmente percebida quando não se referênciamos a construção do currículo escolar a partir das diversas identidades culturais presentes e suas vozes, que compõem o seu contexto. De acordo com o PPP (2017, p. 23, grifo nosso), o Conselho de Professores deve “assegurar adequação do currículo as características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequência adequada”. O discurso “masculinizado” presente no referido documento corrobora a manutenção de uma visão tradicional, conservadora e patriarcal muito forte.

A proposta de construção e reconstrução do currículo escolar cabe somente aos professores/as, gestão escolar e coordenação pedagógica, não possibilitando ouvir alunos/as, pais e/ou responsáveis e demais servidores/as da escola. Essa prática leva à construção de um currículo distante de uma proposta de educação intercultural, que possibilite a participação das diferentes identidades na sua construção, contribuindo para o fortalecimento de práticas educativas com vistas para além do processo de escolarização tradicional e conservadora. Assim, o PPP analisado parece distante de um currículo

pluralizado, que leve à construção de práticas educativas reflexivas, democráticas e participativas, com um olhar para o “outro” na condição de detentor/a de importantes conhecimentos.

No segundo momento, deu-se o contato inicial com os/as professores/as, com o objetivo expor a pesquisa e a proposta metodológica, entre outros diálogos importantes para seu desenvolvimento, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016), do Conselho Nacional de Saúde, Capítulo I, Art. 2º: “após esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, justificativa, objetivos, métodos, potenciais benefícios e riscos”.

Após a apresentação da proposta e dos objetivos do estudo, foram apresentados os requisitos para participar da pesquisa: ser professor/a efetivo de sala de aula e aceitar participar da pesquisa, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), contribuir na construção da pesquisa, expressando suas narrativas de forma espontânea, de acordo com suas vivências, experiências pessoais e formativas, conhecimento da temática em relação aos objetivos. Weller (2006) destaca que o critério de seleção não se orienta por uma amostra representativa em termos estatísticos, mas pela construção de um *corpus* com base no conhecimento e na experiência dos entrevistados sobre o tema.

A primeira estratégia utilizada para a produção de dados foi a entrevista semiestruturada, com o objetivo de analisar as percepções dos/as professores/as com a temática abordada, conforme cronograma previamente estabelecido (Quadro 1).

**Quadro 01** - Cronograma das entrevistas semiestruturadas individuais

Nº	Ano de estudo	Nome fictício do professor/a	Turno	Data/horário
01	4º Ano	Douglas	Manhã	22/12/2020 – 10h
02	5º Ano	Marlúcia	Manhã	30/12/2020 – 10h
03	3º Ano	Fabíola	Manhã	28/12/2020 – 10h
04	1º Ano	Telma	Manhã	26/01/2020 – 10h
05	5º Ano	Jerry	Tarde	29/12/2020 – 17h

Elaboração do autor, 2021

Após análise dos dados produzidos na entrevista semiestruturada, realizou-se o grupo de discussão, a fim de ouvir, discutir e problematizar as concepções individuais e coletivas de cada participante, com o objetivo de ampliar a discussão e a importância da abordagem da temática para desconstrução e/ou desnaturalização de discursos e práticas preconceituosas e discriminativas que levam ao silenciamento e exclusão das diferenças no ambiente escolar e demais meios interativos.

## *“Ainda não estou preparada para isso”: a questão de gênero no cenário escolar amazônico*

Destaca-se que os nomes dos/as professores/as foram substituídos por pseudônimos, para preservar o anonimato. Participaram da pesquisa três professoras e um professor do turno matutino e um professor do turno vespertino.

### **3. “Ainda não estou preparada para isso”: abordagem na temática de gênero no ambiente escolar a partir da visão docente.**

Discutir a identidade de gênero na escola ainda causa muito temor entre os/as professores/as, pois os discursos e práticas presentes na escola têm operado de forma estrutural conservadora e tradicional, conceituando o tema apenas por uma representação social entre homem e mulher, no conceito biológico. Para Maia, et al. (2011, p. 25), “o pensamento pós-estruturalista, a identidade de gênero não é um dado natural, mas sim o resultado de uma série de discursos que permeiam as relações de poder entre as pessoas”; portanto, deve-se contestar o discurso de naturalidade que constitui essa representação entre os sexos masculino e feminino de forma classificatória e de hierarquização social, política e cultural na sociedade.

Essa representação aparece muito evidente no discurso dos/as professores/as, ao reforçar práticas escolares de divisão aparentemente sutis, como a fila para meninos e meninas, em apresentações escolares os meninos utilizam cores ditas como ‘masculinas’, como o azul, preto, etc. e as meninas cores ditas ‘femininas’, como rosa, vermelho, laranja etc. Nesse contexto Louro (1997, p. 55) enfatiza que a escola:

[...] se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distinto dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferentes para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Ao olhar para o currículo da escola, percebe-se o privilégio das concepções da produção das identidades gênero a partir de uma visão conservadora, alicerçada em uma estrutura patriarcal, em que as identidades/diferenças são produzidas: “no contexto da sociedade brasileira, ao longo de sua história, foi sendo produzida uma norma a partir do homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão” (LOURO, 2011, p. 65). Assim, o currículo tem reforçado essa visão estereotipada de gênero, “sendo as mulheres relegadas a certos tipos de currículos e profissões “inferiorizados”. Dessa forma, as

instituições educacionais eram responsáveis pela consolidação dos estereótipos relativos a gênero (CRUZ; PALMEIRA, 2009).

Outro ponto importante a destacar são as ausências e/ou silenciamento de políticas públicas com abordagem para essa temática na escola, o que tem contribuído para um aumento significativo de casos de violências e de intolerância contra as identidades de gênero, com destaque para os grupos LGBTQI+, apesar da existência de leis que propõem práticas educativas pluralizadas. Nesse cenário, Hernandez (2020, p. 56) destaca que:

[...] desde os anos 90, as conquistas no terreno da ampliação dos direitos, como por exemplo, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), que preconiza a pluralidade dos processos de ensino e aprendizagem, são fruto de movimentos sociais e também de muitos estudos que questionam e ainda constataam o quanto as escolas ainda reproduzem preconceitos e inúmeras formas de violências

É necessário promover uma educação para reconhecimento das diferenças como processo de desconstrução e/ou desnaturalização de práticas e discursos preconceituosos e discriminatórios contra grupos marginalizados em nossa sociedade; logo, a escola pode contribuir nesse processo por meio do currículo, de propostas educativas para a diversidade, bem como na formação inicial e continuada para seus professores/as.

A primeira entrevista teve como mote perceber se os professores/as acreditavam ser importante trabalhar as questões de gênero na escola e se estavam preparados para dialogar com seus/as alunos/as sobre essa temática. Ficou evidente o quanto a questão de gênero traz desconforto e preocupação aos docentes participantes da pesquisa.

Os/as professores/as Jerry, Marlúcia, Telma e Douglas, relataram alguns pontos considerados críticos, como falta de formação docente, famílias com base conservadora, níveis de abordagens a serem trabalhadas em sala de aula, como demonstram os seguintes trechos:

*Se eu falar que eu estou preparado, eu estarei mentindo, mas que seria muito importante, sim. No ensino fundamental eles não têm esse discernimento, seria muito importante isso, porém se falar que estou preparado para trabalhar, não! Porque aí, entra os pais de cabeça fechada. Se você trabalhar isso aí, vão falar que você está ensinado o quê? Meu filho a ser gay, aquelas ignorâncias. A complicação não é com a criança, é a família que vem detonando em cima da gente (Professor Jerry, 2021).*

## *“Ainda não estou preparada para isso”: a questão de gênero no cenário escolar amazônico*

*Vou ser bem sincera, não. Ainda não estou preparada para isso. O mundo hoje está tão revirado, que a gente não sabe o que vai ser devalor, e o que não vai ser, então isso daí para mim eu acho que seriam duas situações: não é o momento, e a gente tem que ter uma preparação muito grande para poder lidar com esse assunto em sala de aula (Professora Marlúcia, 2021).*

Os/as professores/as Jerry e Marlúcia não se sentem preparados para abordar essas questões em sala de aula e, conseqüentemente, dialogar com seus/as alunos/as. Para Miskolci (2005), é preciso dialogar de forma a reconhecer e valorizar as diferentes identidades de gênero, a fim de promover um ambiente democrático e interativo para produção de conhecimento útil para todos.

Ao analisar as falas, destaca-se como ponto comum entre os/as professores/as a ausência de momentos formativos que possibilitem dialogar e desconstruir mitos e preconceitos quando se trata de gênero no contexto escolar. “É aí que se percebe que a escola que deveria ser um forte e grande instrumento para minimizar os preconceitos e disseminar a importância de conviver com as diversidades, não vem cumprindo esse papel” (REZENDE- CAMPOS; CAVALCANTI, 2019, p. 105-106).

Outro ponto a destacar é a fala do professor Jerry, quando relata a concepção da família em relação a essa temática ao dizer: “Se você trabalhar isso aí, vão falar que você está ensinado o quê? Meu filho a ser gay, aquelas ignorâncias. A complicação não é com a criança, é a família que vem detonando em cima da gente”. Para Silva (1999), a sociedade foi constituída historicamente com base no gênero dominante, o sexo masculino, que define práticas e discursos sociais, políticos, culturais, entre outros.

Historicamente, a construção social de muitos grupos teve sua concepção produzida sob a visão conservadora das questões de gênero, limitada às funções biológicas homem/mulher, masculino/feminino e toda uma construção que ainda se perpetua nos processos e práticas educativas. Para Fleuri (2003, p. 28), “é possível ir desconstruindo os discursos dominantes da heterossexualidade sobre a homossexualidade. E os próprios educadores podem renovar seu olhar, para essas questões a partir de conceitos e abordagens mais diversificados e abertos. Observe-se a fala de uma professora:

*Então eu acho que isso depende muito do nível, tem várias questões aí, uma delas para começo de conversa que eu considero é a etapa, o nível de escolaridade dos alunos e depois, é até aonde que vai essa abordagem? Que conteúdo? Porque depende, quando se trata de biológico feminino e masculino sim, eu considero que qualquer professor que tem a minha*

*formação em pedagogia tem condições de trabalhar essa questão nas séries iniciais. Eu acho que o professor tem que saber minimamente quando se trata da **questão de gênero, a questão biológica homem e mulher, sexo masculino e feminino, e corpo, cuidados com o corpo, cuidados com a higiene**, características, não é física, nesse tipo de conteúdo, neste tipo de vertente (Professora Telma, 2021, grifo nosso).*

Para a professora Telma, esse tipo de abordagem deve focar apenas “*questão de gênero, a questão biológica homem e mulher, sexo masculino e feminino, e corpo, cuidados com o corpo, cuidados com a higiene*” (Professora TELMA, 2021). No cotidiano escolar o “objetivo de estimular a produção científica e a reflexão crítica acerca das desigualdades existentes entre mulheres e homens [...] sobretudo, promover a paridade e a igualdade de gênero” (JAKIMIU, 2011, p. 3552).

A escola deve dialogar com as diferentes identidades, que estão em constantes transformações, pois as “velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno” (HALL, 2006, p. 7).

Para o professor Diego, é uma questão muito delicada trabalhar as questões de gênero na escola, conforme ele mesmo relata:

*É uma questão muito delicada, isso aí para mim, pessoalmente como professor eu entendo que a gente tem que respeitar a orientação e tudo que é referente a sexualidade. No meu ver, é algo muito pessoal e relacionado mais a família, mas eu como professor, eu acho que é importante você falar certas coisas, orientar, mas essa questão é política. Tem que ser melhor estruturada porque certas coisas para a criança você tem que ensinar de uma maneira diferente, então é papel da escola também trabalhar nesse sentido e não como estava sendo propagado na mídia, como estava sendo dito que ia ser ensinado na escola (Professor Douglas, 2021).*

A construção de identidade de gênero apresentada pelas instituições escolares, por meio dos seus currículos e propostas pedagógicas, mostra uma visão conservadora e estereotipada, que leva ao preconceito e discriminação, “porque a escola participa da rejeição social daqueles que vivem masculinidades (ou feminilidades) de formas diversas das hegemônicas” (MISKOLCI, 2005, p. 15), que contribuem para produções de identidades negadas e/ou excluídas das relações sociais e culturais.

Para as professoras Fabíola e Marlete, é preciso trabalhar a questão do respeito, através de uma educação que valorize o ser humano sem distinção de sua identidade:

## “Ainda não estou preparada para isso”: a questão de gênero no cenário escolar amazônico

*Então, é importante se trabalhar esse tema. Aí vem a questão do respeito, da discriminação, para que as crianças entendam o que está acontecendo, e porque daquele jeito, daquela forma. Mesmo que eu não concorde, mas tem a questão do respeito e isso para mim, é muito importante, o respeito e o amor ao próximo, por mais que sejam coisas que você não concorde, mas acredito ser muito importante trabalhar dentro da sala de aula (Professora Fabíola, 2021).*

*Sim. Se faz necessário trabalhar sobre as diferenças sociais que existem em relação à questão de gênero onde são claras as violações que ocorrem por esta razão ser urgente que haja uma educação que valorize o sujeito em todas as suas nuances para que muitas mudanças ocorram no sentido de reprimir as práticas de violação dos direitos humanos por decorrência de gênero (Professora Marlete, 2021).*

Para Silva (1999, p. 92), “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero”. Assim, a construção de propostas e práticas educativas que possibilite a construção da identidade docente e discente, com um olhar para o outro, a partir de sua diferença cultural, de gênero e étnico racial é fundamental para o desenvolvimento de momentos reflexivos, dialógicos e democráticos na sala de aula. Essas práticas contribuem para que o “outro” perceba e construa discursos de respeito e valorização das diferentes identidades de gênero produzidas e transformadas constantemente nos meios familiar, social e educacional.

### **4. Algumas considerações para “finalizar”**

A pesquisa trouxe reflexões importantes a partir das narrativas e dos discursos que um grupo de cinco professores/as participantes do estudo têm a respeito da abordagem da temática de gênero no currículo escolar de uma escola pública municipal amazônica.

O estudo evidenciou a falta de formação inicial e continuada oferecida pelo poder público aos professores/as da rede municipal de ensino de Porto Velho, no sentido de desconstruir e/ou ressignificar prática docente, bem como as concepções das famílias dos alunos/as em relação a essa temática, o que leva a tensões e conflitos entre família e escola. Logo, é mister a elaboração e a execução efetiva de projetos e práticas educativas que dialoguem de forma democrática, interativa, dialógica e reflexiva com diferentes identidades que transitam no seu espaço, com o intuito de promover um ambiente de reconhecimento e valorização das diferenças.

Ao se olhar para o cenário nacional, percebe-se que, no Brasil, a educação está distante de incluir, de forma efetiva, a temática ‘identidades de gênero’ nos seus diferentes artefatos culturais, como o currículo, o livro didático, as formações iniciais e continuadas

para professores/as da educação básica. O poder público tem reforçado esse processo exclusivo ao silenciar e/ou excluir os debates para a inclusão das diferenças no ambiente escolar.

As políticas conservadoras têm papel fundamental nesse processo, contribuindo para discursos de ódio e práticas discriminatórias contra grupos que apresentam comportamentos considerados como imorais ou inadequados para a sociedade. Tal processo tem levado a um aumento significativo de eventos veiculados nos meios de comunicação, sejam impressos ou digitais, envolvendo tensões e conflitos gerados pela não aceitação das diferenças. Destaca-se um cenário preocupante quanto aos casos de homofobia e feminicídio no Brasil.

Assim, a escola tem papel fundamental para a desconstrução e/ou desnaturalização de práticas e discursos excludentes, construídos historicamente pela colonialidade do poder, que se perpetuam até os dias atuais e contribuem para o aumento das desigualdades sociais econômicas. Essas representações se manifestam no currículo escolar, e é esse documento que orienta as ações pedagógicas na escola.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para possíveis ressignificações das práticas docentes, bem como para a transformação social de toda comunidade escolar, por meio de processos e práticas educativas pautadas no respeito e na valorização das diferentes identidades e culturas presentes no contexto educativo. Tem-se ciência de que este estudo tem limitações, posto que há muitas possibilidades de investigação nesse campo do conhecimento.

### Referências

ANGELIN, R.; CAETANO DE OLIVEIRA QUINES, C. “Diversidade é a sentença”: contribuições dos movimentos feministas e movimento lgbtq+ no reconhecimento da diversidade humana. **Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**, [S. l.], n. 8, p. 995–1014, 2020. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/2145>. Acesso em: 9 nov. 2023.

CRUZ, Marlon Messias Santana; PALMEIRA, F. C. C. Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.15 n.1 p.116-131, jan./mar. 2009. Acesso em 12 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1470>

FLEURI, R. M. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006.

“Ainda não estou preparada para isso”: a questão de gênero no cenário escolar amazônico

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNANDES, Margareth da Silva. O silenciamento sobre as questões de gênero na escola: A inconstitucionalidade de leis e normativas recentes na área da educação. In: BRASIL, Charles dos Santos (org.). **O direito à diferença: contribuições para uma análise crítica do Direito**. Rio Branco: Edufac, 2020. p. 55-65.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEAL, Nathalia Costa; ZOCCAL, Sirlei Ivo Leito; SABA, Marly. A questão do gênero no contexto escolar. **Leopoldianum**, Ano 43, n. 121, p. 95-104, 2017.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, A.B.C.; NAVARRO, Carolina; MAIA, Ari Fernando. Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental. **Psicologia da Educação-PUC-SP**, São Paulo, 32, p. 25-46, 1º sem. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/39178>. Acesso em: 09 jun. 2023.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologia de pesquisas pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MISKOLCI, Richard. Um Corpo Estranho na Sala de Aula. In: ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Editores) **Afirmando Diferenças**. Campinas, Papirus, 2005.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educação & Realidade**, PortoAlegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, maio/ago. 2012.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GRASSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In. SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 7-37.

PORTO VELHO, Prefeitura do Município. EMEF Pé de Murici. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. 2017.

SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. **Educação e Realidade**, 20 (2), p.71-99, 1995

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

WELLER, Wivian. Grupos de Discussão na Pesquisa com Adolescentes e Jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

### **Sobre os autores**

#### **Noé Cardoso da Silva**

Doutorando no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar-PPGEEProf., pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mestre em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pós-Graduado em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Teologia de Boa Vista (FATEBOV). Graduado em Pedagogia pela União das Escolas Superiores de Rondônia (UNIRON). Professor estatutário da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho (RO), atualmente exercendo a função de vice-diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pé de Murici. Integrante do grupo de pesquisadores vinculado à Linha de Pesquisa 'Currículos, identidades e Diferenças na Amazônia', do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq. E-mail: noe.cardoso@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3729-093X>

#### **Genivaldo Frois Scaramuzza**

Professor da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atua no Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural e no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar - PPGEEProf. (UNIR). Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduado em Filosofia pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Especialista em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar pela Faculdade da Amazônia (FAMA). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande - MS. Palavras-chave de trabalho e interesse em pesquisa, principalmente na pós-graduação, que abordem os seguintes temas: Interculturalidade. Relações Étnico-Raciais. Estudos Culturais. Teorias do Currículo. Modernidade/Colonialidade. Pós-colonialismo e Diferença. Educação Escolar Indígena. Identidades e Diferenças na Educação. Formação Docente em sua Relação com as Diferenças/Culturalidades/Diversidade. Teorias Pós-Críticas da Educação. Poder, Representação, Articulação, Identidade, Hibridismo na educação. Pedagogias Culturais, Circuitos Culturais, Diásporas, Terceiro-Espaço, Discursos Culturais e Midiáticos em sua relação com educação e identidade. Igualdade/Desigualdades em educação. E-mail: scaramuzza1@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3738-9905>.

Recebido em: 29/09/2023

Aceito para publicação em: 24/11/2023