INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE LIBRAS/PORTUGUÊS

NATALY LOBÃO ROSA

AS CONCEPÇÕES DO TEMA GÊNERO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

APARECIDA DE GOIÂNIA
2021

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

[ ] Tese	[ ] Artigo Científico
[ ] Dissertação	[ ] Capítulo de Livro
[ ] Monografia – Especialização	[ ] Livro
[X] TCC - Graduação	[ ] Trabalho Apresentado em Evento
[ ] Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____	

Nome Completo do Autor: Nataly Lobão Rosa
Matrícula: 20171090080283
Título do Trabalho: As concepções do tema gênero de professoras e professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental

Autorização - Marque uma das opções

1. (X) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ( ) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ___/___/_____ (Embargo);
3. ( ) Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

( ) O documento está sujeito a registro de patente.
( ) O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
( ) Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 06/10/2021.
Local Data

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

NATALY LOBÃO ROSA

AS CONCEPÇÕES DO TEMA GÊNERO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras/Português, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilíngue.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Keith Daiani da Silva Braga

APARECIDA DE GOIÂNIA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R789 Rosa, Nataly Lobão
As concepções do tema gênero de professoras e professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. / Nataly Lobão Rosa. - Aparecida de Goiânia, 2021.
124 f.

Orientadora: Dra. Keith Daiani da Silva Braga.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2021.

1. Educação. 2. Gênero. 3. Visão docente. 4. Escola. 5. Ensino fundamental. 6. Educação infantil. I. Título

CDD 372

Catalogação na publicação:
Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

Termo de Aprovação

NATALY LOBÃO ROSA

AS CONCEPÇÕES DO TEMA GÊNERO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilíngue, sob orientação da Prof.ª Keith Daiani da Silva Braga.

Aprovado em 02 de setembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Keith Daiani da Silva Braga

Presidenta da banca / Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof.ª Késia Mendes Barbosa Oliveira

Membra

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof.ª Jaqueline Pereira de Oliveira

Membra

Universidade Federal de Goiás

Aparecida de Goiânia – GO

Documento assinado eletronicamente por:

- **Keith Daiani da Silva Braga**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 14/09/2021 16:51:43.
- **Kesia Mendes Barbosa Oliveira**, **COORDENADOR - FUC1 - APA-CLPB**, em 14/09/2021 17:24:46.
- **Jaqueline Pereira de Oliveira Vilasboas**, **JAQUELINE PEREIRA DE OLIVEIRA VILASBOAS - VISITANTE - UFG (01567601000143)**, em 16/09/2021 18:40:36.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 16/08/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 190699
Código de Autenticação: 8ef1b8f10a

Dedico este trabalho a todas as meninas, que elas possam crescer em um mundo de possibilidades, menos desigual e que possam escolher ser quem quiserem e se tornem grandes mulheres.

AGRADECIMENTOS

A primeira pessoa que quero agradecer é a minha orientadora, Profa. Dra. Keith Daiani da Silva Braga. Desde a sua chegada ao Campus Aparecida ela me inspira, como professora e como mulher. Me lembro do momento em que a coordenadora do curso anunciou sua chegada, uma professora pedagoga que seus estudos eram voltados para o gênero e a sexualidade. Fiquei muito feliz, pois era um tema que queria para o meu TCC. No nosso primeiro contato a convidei para dar uma palestra sobre violência doméstica em um evento que eu e uma colega de turma estávamos organizando e ela aceitou o nosso convite com muita alegria. Logo depois, abriram as inscrições para a sua disciplina optativa em Educação e Gênero e no primeiro dia de aula a convidei para ser minha orientadora. Nesse processo ela me ajudou, me ensinou, me inspirou, me fez evoluir, pegou na minha mão desde o pré-projeto até a conclusão deste trabalho. Então sou muito grata por tudo, foi através dela que tenho o anseio de continuar a pesquisa após a graduação.

Quero agradecer também a todas as minhas professoras e professores do curso de Pedagogia Bilíngue que foram essenciais no meu processo de formação, me mostraram como ser uma pedagoga compromissada e defensora de uma educação de qualidade, inclusiva e emancipatória.

Às professoras que aceitaram o convite para participar da minha banca. À Profa. Dra. Jaqueline Oliveira, uma professora que tenho uma enorme admiração, foi minha professora nas disciplinas de Sociologia da Educação I e II e da disciplina Práticas de Ensino/estudos Integradores: Educação e Diversidade - Relações Étnicos - Raciais, foram através de suas aulas que iniciou o meu interesse sobre o tema dessa pesquisa. E à Profa. Ma. Késia Mendes Barbosa Oliveira, participei da sua disciplina de TCCII e ela me deu orientações muito qualificadas sobre este trabalho.

À minha mãe que nos momentos em que a ansiedade batia forte, ela ia ao meu quarto perguntar se estava tudo bem, e nas vezes que pensei em desistir ela vinha com palavras de incentivo e conforto. E ao meu pai que me ajudou financeiramente no período de conclusão do trabalho quando fiquei desempregada.

Ao meu namorado que me deu todo um suporte que precisei durante esse processo de pesquisa. Foram vários os dias em que ele me buscou na minha casa para poder ir para casa dele escrever, pois, lá tinha uma cadeira melhor para a

coluna e era silencioso para me concentrar. Me acalmou em momentos de ansiedade e crises de pânico, me ouvia falar sobre a pesquisa para que eu não ficasse nervosa no momento da defesa e com palavras e atitudes de amor e conforto me incentivou em todo o processo.

À Gabriela Vieira, minha colega de turma que nesses anos de graduação construímos uma amizade que irá para além a faculdade, passamos por várias dificuldades juntas, construímos um projeto de combate à violência contra mulheres e meninas, dividimos o lanche juntas, viajamos, estudamos e passamos pelo sufoco uma sempre segurando a mão da outra.

Por fim agradeço às professoras e ao professor que aceitaram participar desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar o que pensam as professoras e professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino fundamental sobre o tema gênero. Especificamente buscamos: a) Analisar o que definem como gênero b) identificar como acessaram informações e conhecimentos sobre o assunto e c) Compreender quais perspectivas e posicionamentos possuem sobre gênero na educação e na escola. Metodologicamente é uma pesquisa de caráter qualitativo-exploratório, com uso de questionários aplicados com 28 docentes, representação de resultados em gráficos (técnica combinada quantitativa) e reflexão teórica dos resultados. As análises foram feitas de acordo com o referencial teórico centrado nos estudos de gênero e sexualidade na educação, ou seja, com as autoras: Jimena Furlani, Guacira Lopes Louro, Montserrat Moreno, Lins, Machado e Escoura entre outras que discutem o tema na educação e na escola. Como resultados podemos apontar que os e as professoras têm definições confusas sobre o gênero, boa parte se opõe às visões estereotipadas de gênero para meninos e meninas, contudo quando abordamos suas perspectivas sobre o trabalho com o tema na escola uma parte significativa não apoia completamente por incompreensão da sexualidade e diversidade sexual.

Palavra-chave: Educação, Gênero, visão docente, escola, Ensino Fundamental, Educação infantil.

ABSTRACT

The present work had as objective to analyze what the teachers of Kindergarten and the early years of Elementary School think about the theme of gender. Specifically, we seek to: a) Analyze what they define as gender b) identify how they accessed information and knowledge on the subject and c) Understand what perspectives and positions they have on gender in education and at school. Methodologically, it is a qualitative-exploratory research, using questionnaires applied with 28 teachers, representation of results in graphics (combined quantitative technique) and theoretical reflection on the results. The analyzes were carried out in accordance with the theoretical framework centered on gender and sexuality studies in education, that is, with the authors: Jimena Furlani, Guacira Lopes Louro, Montserrat Moreno, Lins, Machado and Escoura, among others who discuss the topic in education and in school. As a result, we can point out that teachers have confused definitions about gender, most of them are opposed to stereotyped views of gender about boys and girls, however when we approach their perspectives on working with the school theme, a significant part does not fully support it due to misunderstanding of sexuality and sexual diversity.

Keyword: Education, Gender, Teachers' view, School, Elementary School, Early Childhood Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Identidade de gênero dos e das pesquisadas **65**

Gráfico 2 - Orientação sexual dos e das pesquisadas **66**

Gráfico 3 - Como os e as pesquisadas se identificam **66**

Gráfico 4 - Religião dos e das pesquisadas **68**

Gráfico 5- Estado civil dos e das pesquisadas **70**

Gráfico 6 - Rede de ensino em que os e as pesquisadas lecionam **70**

Gráfico 7 - Etapa de ensino em que os e as pesquisadas lecionam **71**

Gráfico 8 - Formação acadêmica dos e das pesquisadas **72**

Gráfico 9 - Os e as pesquisadas já ouviram falar sobre gênero **76**

Gráfico 10 - Onde ouviram falar sobre gênero **77**

Gráfico 11 - Os e as pesquisadas já fizeram um curso ou palestra sobre gênero, sexualidade ou diversidade **78**

Gráfico 12 - Os e as pesquisadas cursaram alguma disciplina sobre gênero, sexualidade e educação na graduação **78**

Gráfico 13 - Os e as pesquisadas estão preparadas para abordar as questões de gênero em sala de aula **79**

Gráfico 14 - Os cursos de Pedagogia têm mais estudantes do gênero feminino porque as mulheres possuem o dom natural para exercer o magistério **90**

Gráfico 15 - A desvalorização da pedagogia está relacionada, em partes, a desigualdade de gênero. Ou seja, as profissões consideradas femininas não são valorizadas socialmente **91**

Gráfico 16 - No espaço escolar ou educativo, é pior quando a indisciplina parte das meninas, afinal os meninos costumam ser naturalmente mais inquietos **93**

Gráfico 17 - No espaço escolar ou educativo, meninos e meninas podem apresentar indisciplina, e ela deve ser superada independente do gênero **94**

Gráfico 18 - Meninos têm mais facilidade, que meninas, em atividades de raciocínio lógico **94**

Gráfico 19 - Meninas devem ser mais caprichosas, atenciosas e cuidadosas em suas atividades e material escolar **95**

Gráfico 20 - É inadequado para os meninos brincarem de boneca, casinha e panelinhas **97**

Gráfico 21 - Meninas não devem jogar bola, brincar de carrinho e outras atividades muito masculinas **97**

Gráfico 22 - Eu não acho que exista desigualdade de gênero. Os meninos e as meninas são tratados da mesma maneira no espaço escolar **99**

Gráfico 23 - O machismo ainda é forte em nossa sociedade e ele também está presente no espaço escolar **100**

Gráfico 24 - O tema gênero e as discussões feministas só servem para aumentar a rivalidade entre os homens e as mulheres, por isso devem ser evitados na escola **101**

Gráfico 25 - Eu tenho medo de falar sobre gênero na escola e isso influenciar, futuramente, na identidade e na orientação sexual das crianças **102**

Gráfico 26 - Escola não é lugar de discutir gênero, pois este debate está destruindo as famílias e incentivando as crianças a mudarem de orientação sexual **103**

Gráfico 27 - No seu entendimento, uma escola que não discute gênero está livre dessas questões? **104**
Gráfico 28 - Eu acredito que abordar gênero e sexualidade, no espaço escolar, não influencia na orientação sexual futura das crianças **104**
Gráfico 29 - Conversas sobre sexualidade e gênero devem não ficar a cargo somente da família. É papel da escola orientar as crianças e jovens sobre o assunto para enfrentar as desigualdades de gênero, abuso sexual e a homofobia **105**
Gráfico 30 - Se eu fosse trabalhar o tema gênero e educação sexual na minha sala de aula, a coordenação e a gestão escolar me apoiariam **106**
Gráfico 31 - Você acredita que as famílias das crianças te apoiariam caso você abordasse gênero e sexualidade na sala de aula **107**
Gráfico 32 - Eu acredito que seja importante as crianças conhecerem variados tipos de família, inclusive as que são compostas por dois pais ou duas mães, para que aprendam a lidar com a diferença de maneira positiva e respeitosa **110**
Gráfico 33 - Eu acredito que a escola deve mostrar somente um modelo padrão de família (homem, mulher e criança) para afastar a homossexualidade das crianças **111**
Gráfico 34 - Eu não tenho preconceito com pessoas LGBT's, porém eu não acho que esse assunto deva ser abordado no ambiente escolar **113**
Gráfico 35 - A escola deve ajudar a família a combater a homossexualidade, vigiando os comportamentos diferentes e intervindo nas brincadeiras dos meninos e das meninas **114**
Gráfico 36 - A homossexualidade é uma forma tão válida quanto a heterossexualidade de orientação sexual, por isso ela não deve ser encarada com receio, medo, preconceito e silenciamento no espaço escolar **115**

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Professores por raça/cor e etapas de ensino - Brasil - 2009/2013/2017 **67**
Tabela 2 - Idade dos e das pesquisadas **69**
Tabela 3 - Agrupamento em que os e as professoras da Educação Infantil lecionam **71**
Tabela 4 - Turmas em que os e as professoras do Ensino Fundamental lecionam **72**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO 1: O PERCURSO METODOLÓGICO 20

1° A escolha do tema: 24

2° Escrita do Projeto: 27

3° Comitê de ética: 28

4° Elaboração do questionário: 29

5° Aplicação do questionário: 30

6° Análise dos dados: 31

7° Escrita dos capítulos: 31

CAPÍTULO 2: O QUE É GÊNERO 32

2.1 Primeira Onda Feminista 35

2.2 Segunda Onda Feminista 39

2.3 Terceira Onda Feminista 45

2.4 Os estudos de gênero 52

CAPÍTULO 3 – O QUE PENSAM AS PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O TEMA GÊNERO? 62

CONCLUSÃO 117

REFERÊNCIAS 120

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar o que pensam as professoras e os professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental sobre gênero. A escolha da temática se deu de duas formas: primeiro pela experiência pessoal e segundo pela relevância social que o estudo da temática proporciona para a área da Educação.

Desde criança, mesmo não sabendo o que era a palavra gênero percebi que existiam diferenças entre meninos e meninas e que não era tão legal ser menina, pois, enquanto os meninos brincavam, jogavam bola e faziam outras atividades divertidas, eu por ser menina tinha uma rotina diária que se resumia em estudar, cuidar da casa e da minha irmã mais nova. Ao não realizar essas atividades, era castigada por isso. Havia uma preocupação de meu pai em relação a minha sexualidade, por exemplo, se eu tivesse comportamentos tidos como masculinos ou amizades só com meninos, ele já fazia questionamentos sobre minha sexualidade. Os papéis assumidos pelo meu pai e pela minha mãe também eram diferentes, ambos trabalhavam fora de casa, porém, somente minha mãe realizava determinadas atividades: cuidava dos filhos, cuidava da igreja, fazia a comida, lavava, passava e no final do dia atendia ao marido que estava cansado de trabalhar.

Na igreja que frequentei desde muito nova, não vi um cenário diferente, enquanto as atividades desenvolvidas, tais como organizar os eventos, servir as pessoas nas confraternizações e celebrações eram feitas por maioria das vezes pelas mulheres, quem levava os créditos eram os homens, pois os cargos de liderança eram exercidos por homens enquanto as atribuições das mulheres eram relacionadas ao cuidado, limpeza e servir.

Na escola, poderia ser diferente, por ser um espaço formal de conhecimento, mas não foi. Na minha alfabetização tive dificuldades em ter uma caligrafia “bonita”, por ser canhota. Sempre ouvia das minhas professoras “você tem que treinar sua caligrafia, uma menina bonita como você não pode ter a letra feia”, nas aulas de educação física os meninos jogavam bola e as meninas ficavam torcendo, ou fazendo alongamento, e várias outras diferenciações entre meninos e

meninas passaram por minha vida e se tornaram “normais”, era assim que tinha que ser.

Mesmo não concordando, essas normas afetaram áreas da minha vida, como: falta de representatividade em lugares de destaque e prestígio, autoestima, autoconfiança sentimental e mesmo profissional.

Na graduação, em Pedagogia Bilíngue, finalmente tive acesso a uma possibilidade de pensar diferente. Primeiro, ao estudar Sociologia da Educação, comecei a me interessar pelos estudos feministas, gradualmente fui desconstruindo em mim e nas pessoas ao meu redor essas normas impostas pela sociedade.

Nessa mesma época comecei lecionar em uma Escola Estadual, e percebi que precisava me aprofundar nos estudos de gênero para poder romper com o machismo dentro da escola, pois, as crianças já traziam essas normas da família, e a escola reforçava o machismo e o racismo ao invés de romper. Refleti que isso se dava também por muitas professoras e professores não saberem o significado de gênero, não refletirem sobre as normas de gênero, por isso reproduzirem e reforçarem as desigualdades.

Outro momento importante foi ter cursado a disciplina Educação e Gênero, em que pude então perceber que as relações e a desigualdade entre homens e mulheres são construídas socialmente. Compreendi que a escola tem um grande papel para essa desconstrução social, mas para isso é preciso de profissionais que entendam o que é gênero, e assim, poderem romper com as barreiras do machismo.

A partir desses estudos percebi o quanto uma disciplina específica sobre gênero é importante, e precisa ser discutida e trabalhada em todos os cursos de licenciatura e nas escolas, formando professores, professoras, alunos e alunas. Uma parte dos estudos que me chamou atenção, na época, também fez com que escolhesse esse tema foi a histórica feminização do magistério, como até os dias atuais a sociedade vê a pedagoga como a “segunda mãe”, como os livros didáticos apagaram a mulher da história e como as mulheres são educadas para poucas possibilidades, e levadas a exercer profissões que são relacionadas à maternidade, devido a sociedade entender e naturalizar características que são construídas, como o cuidar, e as profissões que exigem essas características são desvalorizadas. Em todo o tempo durante a disciplina refletia como as salas de licenciatura são lotadas por mulheres e como somos condicionadas à essas profissões, eu, por exemplo,

queria ser psicóloga ou veterinária, mas a vida toda me disseram que eu tinha o “dom” para ser pedagoga. Fui aprofundando minha capacidade de ler o mundo a minha volta e minha história por meio do gênero.

Infelizmente, na atualidade, esse tema tão importante que me permitiu pensar de maneira crítica minha vida e minha profissão tem sido mal interpretado, pois, circulam em diversos espaços, principalmente nas redes sociais, diferentes discursos que, por vezes, constroem uma imagem distorcida do que muitas estudiosas feministas têm abordado, alegando que se trata de “doutrinar” as crianças com “ideologia de gênero”. Todavia, sabemos que não se trata disso, gênero é uma categoria de análise e um conceito, os estudos de gênero têm um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa para as mulheres e para os homens.

Além disso, vivenciamos recentemente alguns debates a respeito do projeto de lei da “Escola sem partido” que previa a proibição do ensino de diversos temas no espaço e currículo escolar, tais como educação sexual nas escolas, pois esses ensinamentos deveriam, na visão dos e das defensoras do projeto, ser feitos pela família. Nessa perspectiva há uma visão equivocada de que educação sexual seria expor as crianças ao tema de sexo ou a uma suposta mudança de orientação sexual, o que não é verdade, a educação sexual, garante maior conscientização e ampliação da autonomia sobre o próprio corpo e sobre si; auxilia na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, evita a gravidez precoce, além de enfrentar o abuso sexual.

A importância desses debates se comprova em levantamentos e pesquisas do assunto. Segundo os dados da Cartilha Maio Laranja do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) publicada em 2021, o Disque 100 teve 95.247 denúncias de violência contra crianças e adolescentes em 2020. Dentre essas denúncias, os registros mostram que 368.333 das violações, incluem violência física, psicológica, abuso sexual físico, estupro e exploração sexual.

No Espírito Santo e no Distrito Federal após uma palestra de educação sexual na escola, duas crianças denunciaram o padrasto por estupro. A partir daí, deste simples exemplo, se percebe o quão importante é abordar esses temas na escola. Isso sem mencionar que ainda enfrentamos no Brasil problemas relacionados à alta taxa de gravidez na adolescência, propagação de doenças sexualmente transmissíveis entre os e as jovens e reforço de uma cultura machista.

A pesquisadora de gênero e sexualidade, Jimena Furlani (2016), afirma que a biologia interfere naquilo que pensamos sobre os homens e as mulheres somente na anatomia, nos aspectos físicos, cromossômicos e corporais, enquanto o gênero é tudo aquilo que a sociedade espera e projeta para esses homens e as mulheres, seus comportamentos, sexualidade, oportunidades, capacidades, papeis, espaços de poder, etc. Ou seja, o gênero não é algo biológico, o gênero é construído na nossa cultura, é a interpretação social e cultural que a sociedade faz das diferenças sexuais.

As instituições, como afirma Louro (1997), estão impregnadas de gênero, são generificadas. Nelas e na estrutura da nossa sociedade existe a desigualdade baseada no gênero, onde um (masculino) se sobrepõe a outro (feminino), gerando as desigualdades salariais entre homens e mulheres, falta de representatividade feminina na política e até o feminicídio e abuso sexual (mais frequente com meninas e mulheres) além da violência sofrida pela população LGBT- Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais LGBT especialmente mulheres trans/travestis que são pessoas que mais rompem, no corpo, com as normas de gênero e sexualidade.

Esses estudos de gênero não negam os aspectos biológicos, mas vêm para mostrar que as diferenças salariais, a desvalorização das profissões feminizadas, a falta de representatividade feminina em lugares políticos e de destaques não é explicada pela diferença biológica e sim por um contexto social, cultural e histórico, e esses estudos vêm também para combater as desigualdades de gênero, enfrentar as variadas formas de violência de gênero e feminicídio.

Além disso, os estudos gênero no campo da Educação servem para pensarmos em espaços de ensino mais justos, que não reforcem machismos e que garantam as mesmas oportunidades de desenvolvimento para as meninas e meninos. Furlani (2016) também afirma que os estudos de gênero devem da mesma forma se associar às discussões de outras identidades, como raça/etnia, classe social, religião, nacionalidade, condição física e orientação sexual.

Em meu ponto de vista, as contribuições desse trabalho de conclusão de curso para a pedagogia é a reflexão do papel da escola e da atuação das professoras e professores da educação infantil e ensino fundamental para a questão de gênero. Ao conhecer as visões dos e das professoras sobre o tema podemos entender de que maneira é possível ampliar essas visões, no futuro, para que percebam os discursos, conteúdos didáticos e ações que reforçam as normas de

gênero. Além disso, essa pesquisa tem grande relevância social pois as informações que ela levanta podem auxiliar na luta pela implementação de políticas educacionais para a formação continuada de professores e professoras na área de gênero e sexualidade.

Discutir o tema de gênero na Educação é criar possibilidades para que as meninas sejam representadas, tenham seu potencial explorado e escolham ser o que quiserem ser.

Discutir gênero na escola é tentar romper as barreiras da desigualdade entre homens e mulheres e também buscar romper com padrões de beleza eurocêntrica, à violência, a homofobia, gordofobia, racismo, o machismo, etc.

Para realizar o estudo, fiz um levantamento bibliográfico sobre a temática, utilizei como referencial teórico as autoras: Jimena Furlani, Guacira Lopes Louro, Montserrat Moreno e Lins, Machado e Escoura entre outras que discutem gênero e sexualidade na educação, especialmente na escola.

Para compreender a visão docente sobre gênero utilizei como técnica de produção de dados, questionários online que foram respondidos por professoras e professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Em outras palavras, busquei analisar o que definem como gênero, identificar como acessaram informações e conhecimentos do assunto e por último compreender quais perspectivas e posicionamentos possuem sobre gênero na educação e na escola.

A monografia está dividida em cinco partes contando com a presente introdução, seguindo de três capítulos e a considerações finais da pesquisa.

No primeiro capítulo apresento o percurso metodológico, detalho: as primeiras ideias para a pesquisa, os passos que dei para realizar o trabalho, as dificuldades encontradas ao longo da pesquisa, e a metodologia utilizada para guiar o estudo.

No segundo capítulo discuto o conceito de gênero, exponho o percurso histórico geral do movimento feminista em que as primeiras ideias de gênero estavam, mesmo sem serem nomeadas assim. Explico, teoricamente, o que é gênero, como surgiram esses estudos sobre a temática e como o tema atravessa a educação.

No terceiro capítulo analiso, à luz dos estudos de gênero e sexualidade, os dados produzidos por meio dos questionários respondidos por docentes, bem como, faço uma contextualização sobre a temática na educação.

Finalizo o trabalho com as considerações finais e referências bibliográficas.

CAPÍTULO 1: O PERCURSO METODOLÓGICO

O objetivo desta pesquisa é compreender o que os e as professoras da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental pensam sobre gênero, como acessaram informações e conhecimentos sobre o assunto e, por fim compreender quais posicionamentos possuem sobre o trabalho com o gênero na escola. No sentido de atingir esses objetivos, a metodologia escolhida para esta pesquisa é a abordagem qualitativa-exploratória, com uso combinado de sistematização quantitativa, pois para a coleta e análises de dados, a pesquisa fez o uso de gráficos e tabelas afim de quantificar os dados. O instrumento de coleta de dados foi a aplicação de questionário via *online* com perguntas abertas, fechadas, semi-abertas e por Escala Likert.

Segundo a pesquisadora, da área de gênero e sexualidade e metodologias na Educação, Bortolozzi Maia (2020), as pesquisas em Ciências Humanas podem ter um enfoque integrado, podem combinar técnicas qualitativas e quantitativas como complementares, dependendo dos objetivos do estudo. Para Godoy (1995) a pesquisa qualitativa não costuma enumerar ou quantificar os dados coletados, porém, isso não quer dizer que uma pesquisa qualitativa signifique o oposto de uma pesquisa quantitativa e nem que ela não possa ter dados quantitativos como parte de suas análises:

> Hoje, sabe-se que as pesquisas não precisam ser exclusivamente quantitativas ou qualitativas. Respeitados pesquisadores têm combinado o uso dessas duas abordagens no sentido de possibilitar uma maior compreensão do fenômeno estudado. Algumas pessoas chamam essa abordagem combinada de quanti-qualitativa ou, simplesmente quanti-quali. (MALHEIROS, 2011, P.31 APUD MAIA, 2020, p.9)

No livro “Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa”, Bortolozzi Maia (2020) explica que o uso de questionário pode ser utilizado em pesquisas qualitativas. O que torna a pesquisa qualitativa é a reflexão sobre os dados apresentados, o caráter da pesquisa. E a nossa é qualitativa, com uso combinado de representação numérica, algo comum na quantitativa. Por isso é importante destacar que meu estudo não é de caráter quantitativo, a amostra construída de pessoas para responderem o questionário foi por conveniência, como explica Bortolozzi Maia (2020) e não probabilística.

Essa pesquisa, além de qualitativa, é também exploratória, tendo visto que o tema gênero, apesar de estar crescendo bastante nos últimos anos, ainda é pouco explorado com diferentes metodologias. Ainda há pouca variedade de estudos por ele não ser o debate central da área da Educação. Outro motivo para o estudo ser considerado exploratório é que o cronograma da pesquisa foi curto, não tive tempo para me aprofundar de maneira suficiente para considerá-lo profundo, sou uma pesquisadora iniciante, estou aprendendo a pesquisar, quando prosseguir em minha carreira acadêmica, durante o mestrado e doutorado será possível mergulhar ainda mais no tema, de maneira que ele se torne ainda mais analítico. Além disso, é importante pontuar que durante minha pesquisa tive que mudar alguns pontos e a forma como seria conduzida metodologicamente falando, por consequência da exigência do isolamento social, devido à Pandemia causada pelo vírus COVID-19. Então, o estudo é uma primeira exploração qualitativa do tema gênero na visão de pedagogas atuando na educação infantil e ensino fundamental.

Para Gil (2008), as pesquisas exploratórias têm como finalidade explorar, desenvolver conceitos e ideias ou hipóteses para estudos posteriores, que é o que fiz com essa pesquisa, realizei uma primeira investigação ampla, uma aproximação com os dados coletados, por meio dos questionários, para posteriormente me aprofundar sobre a temática na pós-graduação, pretendo que através da análise dos dados levantados gerar uma problemática mais consistente para estudos futuros.

De acordo com Godoy (1995), o processo para se construir uma investigação se dá por meio do embasamento teórico, que deve ser realizado antes da pesquisa, durante a coleta de dados e quando a examina, de modo que se tenha domínio sobre o objeto de estudo e ter explícito os objetivos que pretende alcançar com a pesquisa, alçando assim os objetivos propostos. Nesse estudo o levantamento teórico/bibliográfico se iniciou no pré-projeto; se ampliou para o projeto; no processo de construção da escrita deste trabalho; no levantamento de dados e análise se aprofundou, ou seja, para compreender o que essas e esses professores pensam sobre o tema gênero, me aprofundei sobre os estudos feministas, de gênero, documentos educacionais, entre outros, antes e durante todo o processo de pesquisa.

Em meu estudo, conforme disse anteriormente, escolhemos então como técnica de produção de dados o uso de questionários. Neles, além de buscar

compreender o que os e as professoras pensam sobre o tema gênero, continham perguntas sobre o perfil dos e das participantes, tais como: idade, escolaridade, identificação étnico-racial, orientação sexual, religião, entre outros. Estava também estruturado com perguntas abertas, fechadas, semiabertas e por escalas para que elas e eles pudessem responder com mais liberdade o que pensam.

Segundo Gil (2002), o questionário é definido como um método de investigação composto por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o intuito de obter informações sobre crenças, sentimentos, pensamentos, valores, expectativas, comportamentos, etc.

Na visão das autoras Marconi e Lakatos (2003), um questionário é um instrumento de coletas de dados, com perguntas que devem ser respondidas sem a presença da pesquisadora. Por isso, enviei para os e as docentes que aceitaram participar da pesquisa o por meio da plataforma *"google forms"*, onde os e as participantes responderam às perguntas sem a minha interferência e com o anonimato preservado.

Outro ponto que as autoras ressaltam, é da importância de enviar para os e as participantes um documento para explicar a relevância da pesquisa, do que se trata a pesquisa e a necessidade de obter as respostas em um tempo hábil, isso faz que os e as pesquisadas se interessem pela pesquisa e respondam o questionário no prazo. Para isso, foi enviado para os e as docentes participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e esse documento apresentava os objetivos da pesquisa; sua relevância social e acadêmica; os benefícios e riscos envolvidos na execução da pesquisa e a garantia que ao final do trabalho receberiam um e-mail com os resultados finais da pesquisa.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) o questionário apresenta uma série de vantagens e desvantagens. As vantagens são: a) economiza tempo – o questionário com as perguntas abertas, fechadas, semi-abertas e por escalas são respondidos rapidamente, no tempo que os e as participantes acharem mais favorável; b) obtém um grande número de dados – por ser um questionário online, essa pesquisa atingiu um número maior de professoras e professores que eu seria capaz de entrevistar e transcrever; c) maior liberdade nas respostas, em razão do

anonimato que foi garantido – os e as pesquisadas por não serem identificados, tem liberdade para expressar suas opiniões, valores e crenças sobre a temática; há menos risco de distorção nas respostas, pela não influência da pesquisadora – a presença da pesquisadora pode influenciar as respostas dos e das entrevistadas, com o questionário isso não ocorre, pois, cada entrevistado(a) responde individualmente em suas casas.

Para Bortolozzi Maia (2020) em relação às desvantagens, nós temos: a) menor detalhamento das respostas que dependem da redação do participante; b) as questões não podem ser reformuladas; c) a compreensão e interpretação das perguntas depende do ou da participante; d) uma porcentagem pequena dos questionários que voltam – apesar de esclarecermos para os e as participantes a relevância desse estudo, eles e elas tem total autonomia para desistir a qualquer momento da pesquisa e poderão, ainda, deixar perguntas sem respostas. Em outras palavras, nosso vínculo com os e as participantes do estudo é bem menor que o vínculo de uma entrevista.

No que se refere ao processo de elaboração do questionário o primeiro passo que seguimos foi o levantamento bibliográfico, já que para a eficácia da pesquisa deve-se conhecer bem o assunto para formular e organizar as perguntas de forma coerente tendo claros os objetivos da pesquisa a serem alcançados.

A pesquisa está contextualizada no Instituto Federal de Goiás — Campus Aparecida de Goiânia no curso de Pedagogia Bilíngue Libras/Português, mas a coleta não, ela foi realizada à distância através de questionários *'online'*, por isso não teve um local específico físico para acontecer, os e as participantes responderam sozinhos e sozinhas em suas residências.

Essa pesquisa percorreu algumas etapas para ser realizada e nesse capítulo de metodologia gostaríamos de detalhá-las:

1° A escolha do tema:

Como contei um pouco na introdução, a escolha da temática se deu por dois motivos: pelas minhas vivências pessoais e profissionais e o outro pela relevância social que o estudo da temática proporciona para a área da Educação.

Na minha infância cresci em um lar conservador; machista; pautado na religião evangélica, muitas das práticas machistas que aconteceram ao longo da minha infância era justificada pela religião, por exemplo, a submissão da minha mãe, as surras com a “vara ungida”, os longos questionamentos sobre a minha sexualidade, mesmo não tendo nem idade para entender as perguntas. Além disso, minhas experiências escolares nos primeiros anos de escola foram cheias de reprodução de normas de gênero. Na infância, tanto em casa, como na escola aprendi como ser uma menina; como deveria me portar; andar; não falar; não ser extrovertida; arrumar a casa para casar; entre outros, porém, como uma feminista que sou desde a infância sempre questionei essas práticas que eram impostas a mim.

Comecei a pensar a estudar e pesquisar sobre gênero e educação, a partir de um projeto de combate à violência contra mulheres e meninas, que desenvolvi no terceiro período da graduação com uma amiga de turma. Esse projeto chamado “Bem Me Quer”, se iniciou através de uma exposição de fotos e roda de experiências que eu e ela organizamos com os e as alunas do noturno no IFG-Campus Aparecida. Essa exposição de fotos foi produzida com esses e essas discentes, convidamos um fotógrafo e cada participante contou um relato de violência que sofreu durante algum momento da vida e cada um escolhia uma frase para fazer a fotografia. A exposição teve vários relatos, como: violência doméstica e infantil; racismo; machismo; violência religiosa, etc. Após os quadros de fotos ficarem prontos fizemos várias exposições em escolas públicas, fazendo palestras sobre machismo, violência doméstica e educação sexual na adolescência.

Ao promover esses eventos em escolas percebemos como os e as docentes faziam perguntas de como agir em situações de violência doméstica, e em todas as escolas em que palestramos e expomos uma aluna chegava no final para contar um relato de experiência em que ela sofria com a família ou namorado, buscando algum tipo de ajuda e informação. Comecei a perceber que esses assuntos deveriam ser abordados não somente quando uma pessoa externa da escola fosse palestrar, e sim durante o ano letivo. Assuntos como educação sexual e questões de gênero são de extrema importância pode proteger, informar e prevenir os e as discentes.

Em paralelo com esse projeto, estava lecionando no 3° ano do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual como contratada por período temporário. A escola fica localizada em um bairro periférico de Aparecida de Goiânia, e a minha experiência como docente nesta escola contribuiu ainda mais para a escolha do tema. Nesta escola pude perceber como a ação docente é fundamental tanto para reproduzir as desigualdades como para combatê-las, passei por situações em que não sabia como agir, por exemplo, alguma pergunta de uma criança, uma situação de brigas entre elas, ou um comentário de outra professora em relação às crianças, e outros motivos. Foram tantas histórias que presenciei nessa escola, como: violência doméstica infantil, de negligência da família e da escola, racismo, machismo, entre outros e em muitos casos percebi que não sabia, ainda, como ser uma professora que fizesse a diferença na vida daquelas crianças e que combatesse essas desigualdades.

Foi na graduação que fui encontrando algumas respostas. Em minha trajetória, duas disciplinas foram fundamentais para o meu compromisso com os estudos de gênero na educação e foi por influência delas que escolhi o meu objeto de pesquisa. Cito primeiro a disciplina Educação e Gênero ministrada pela minha orientadora Prof.ª Dr.ª Keith Braga, como ponto de decisão sobre o tema e objeto de pesquisa. Essa disciplina eu coloco como a mais importante no meu processo de formação, através dela pude entender como funciona as desigualdades de gênero que eu questionava quando era mais nova, pude entender um pouco como se dão as relações de gênero na educação e na escola, a cada aula me dava mais vontade de pesquisar sobre a temática.

A outra disciplina, também muito importante, foi a Educação e Diversidade - Relações Étnico-raciais ministrada pela Prof.ª Dr.ª Jaqueline Oliveira, em que pude entender como o racismo atua no âmbito escolar, nas práticas docentes e nos livros didáticos. A partir dessas disciplinas, percebi que minhas práticas docentes eram erradas, só estava reproduzindo normas de gênero e racismo.

O fato de não saber como agir e observar outras colegas de trabalho, com posturas absurdas me trouxe essa inquietação, me fez ter interesse como educadora de entender o que levam as pedagogas e pedagogos a terem certas práticas em sala de aula e o que pensam sobre o que é gênero.

O meu compromisso com esse estudo e como docente é romper essas práticas em sala de aula, de não ser uma professora que reproduz as desigualdades e violência, eu quero inspirar as minhas alunas para que elas cresçam e se tornem grandes mulheres e que os meninos cresçam e se tornem homens grandes. Essa foi a minha motivação.

2° Escrita do Projeto:

O primeiro passo que realizei após a escolha do tema e o objeto de pesquisa, foi fazer um levantamento bibliográfico, ou seja, as autoras e autores que discutem o tema gênero. Os artigos e livros do tema foram acessados primeiro por mim quando realizei a disciplina Educação e Gênero, e posteriormente por outras indicações da orientadora do trabalho, que foi docente da disciplina, também entrei em contato com as leituras por meio dos periódicos e revistas no Google acadêmico e os estudos (teses e dissertações) parecidos com o nosso por meio da plataforma da CAPES e do IBICT. Como referencial teórico utilizei as autoras: Jimena Furlani, Guacira Lopes Louro, Montserrat Moreno, Lins, Machado e Escoura entre outras que discutem gênero e sexualidade na educação.

De modo a facilitar o entendimento e a escrita do presente trabalho, enquanto fazia as leituras dos livros, artigos e revistas sobre o tema, também foi realizada a construção dos fichamentos, com o uso de paráfrases, dos conceitos mais importantes dessas leituras. Em seguida, eram feitas as correções e explicação de dúvidas pela orientadora. Tais orientações, a princípio, eram feitas de forma presencial e por consequência da exigência do isolamento social, devido à Pandemia causada pelo vírus COVID-19, passaram a ser realizadas de forma remota através da plataforma "*Google meet*". O estudo teórico foi realizado durante todo o processo desta pesquisa.

Após tais estudos iniciais, construímos o pré-projeto, com base em um modelo disponibilizado pela coordenação do curso, contendo a seguinte ordem: o tema da pesquisa; a introdução; a justificativa; os objetivos gerais e específicos; a fundamentação teórica; a metodologia; e por último o cronograma. O pré-projeto foi homologado e apresentado para aprovação do NDE – Núcleo Docente Estruturante do curso.

O próximo passo foi a escrita do projeto, durante esse processo, realizei a disciplina de TCCI em que a aprovação dessa disciplina era a entrega do projeto finalizado. A escrita desse projeto foi um aprofundamento de todos os itens do pré-projeto, esse processo foi necessário, pois, ficou mais objetivo o que eu gostaria alcançar com essa pesquisa e como eu poderia fazer para alcançar, ou seja, as metodologias e formas de analisar o que eu pretendia pesquisar.

Após meses de orientação e finalizar a escrita do projeto, enviei uma última vez para a minha orientadora, ela fez as correções finais, e apresentei para a disciplina de TCCI, a professora da disciplina fez as suas pontuações e obtive nota 10.

3° Comitê de ética:

Toda pesquisa que envolve pessoas, é necessário submeter ao comitê de ética para manter a integridade dos e das envolvidas e para o desenvolvimento ético da pesquisa. Essa fase não foi fácil, pois, o tempo estipulado no cronograma para realização da pesquisa estava curto e as documentações necessárias para a submissão ao comitê de ética foram complexas.

Assim que finalizei o projeto comecei a organizar com a minha orientadora as documentações necessárias para a submissão. Primeiro fizemos uma reunião *online* onde minha orientadora me explicou quais documentos seriam necessários e como funcionava a plataforma. Na graduação quem submete ao comitê de ética é a orientadora de TCC, fizemos todo o processo juntas para que no futuro quando estivesse na pós-graduação pudesse ser mais fácil, para mim, enfrentar esse processo de forma autônoma.

Os documentos que enviei para o Comitê de Ética foram: O projeto de pesquisa que continha a introdução, justificativa, objetivos: geral e específicos, fundamentação teórica, metodologia, cronograma e referências bibliográficas. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE que é um documento em que os e as participantes assinam se permitem ou não participar da pesquisa, esse documento explica sobre o que é a pesquisa, a relevância social dela, como será feita a coleta de dados, como será feita a análise dos dados, se tem riscos ou não ao e à participante, se tem financiamento, explica caso o/a participante queira

desistir e ao final ele ou ela assina o documento. Também enviamos um Termo de compromisso que é o documento em que a pesquisadora se compromete a utilizar os dados coletados exclusivamente para os fins da pesquisa e a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. E o cronograma onde detalho as datas previstas do passo a passo da pesquisa até o momento da defesa do TCC. Enviamos também o questionário com as possíveis perguntas que seriam feitas aos e às pessoas abordadas. Além disso, mandamos o orçamento do estudo, os dados de nossos currículos lattes e uma folha de rosto assinada por nossa diretora do campus autorizando a pesquisa.

A princípio estava bastante apreensiva por conta do tempo de resposta do comitê de ética, pois, caso não desse tempo, teria que mudar o foco da pesquisa para bibliográfica, o que não era a minha intenção, pois, gostaria de produzir meus próprios dados, queria muito ao final da pesquisa apresentar os resultados e análise para os e as docentes participantes da pesquisa, pensando que isso contribuiria de alguma maneira com a formação continuada desses e dessas professoras.

4° Elaboração do questionário:

O Questionário aplicado foi dividido em blocos, o primeiro bloco foi do levantamento de fatos com perguntas abertas e fechadas, traçamos um perfil do e da participante com perguntas sobre local de trabalho; etapa de ensino; turma; religião; idade; orientação sexual; identidade de gênero; estado civil; identificação de cor e formação acadêmica. No segundo bloco contando com perguntas fechadas, compreendemos se os e as participantes já ouviram falar sobre gênero; onde tiveram acesso às informações e conhecimentos sobre a temática; se na graduação tiveram acesso a essa temática e se eles e elas sentem que a graduação as preparou para lidar com as questões de gênero em sala de aula. No terceiro bloco com perguntas abertas analisamos o que as e os participantes conceituam sobre gênero; o que pensam da atuação do pedagogo nas etapas iniciais de ensino e, porque escolheram cursar pedagogia. No último bloco foram organizadas perguntas por Escala de Likert, ou seja, os e as respondentes teriam que responder se concorda totalmente; concorda parcialmente; discorda totalmente; discorda parcialmente ou não sabe opinar sobre as relações de gênero e sexualidade no

contexto escolar. Todas essas perguntas foram importantes para a análise dos dados.

Minha coleta passou por mudanças. A princípio a aplicação do questionário seria de forma presencial, iria escolher duas escolas de Aparecida de Goiânia, uma de Educação Infantil e a outra de Ensino Fundamental e deixaria uma caixa onde os e as docentes responderiam o questionário e depositariam na caixa, após finalizar todo o processo de pesquisa e defender para banca, iria retornar às escolas para apresentar os dados coletados e promover uma formação para os e as participantes, porém por consequência da exigência do isolamento social, devido à Pandemia causada pelo vírus COVID-19, não foi possível, pois as escolas não estavam funcionando de forma presencial por isso mudei a forma que seria aplicado.

No contexto da pandemia, pensei em mudar o objeto de pesquisa, ao invés de aplicar com os e as docentes da Educação Infantil e Ensino Fundamental, iria aplicar com as e os alunos do curso de Pedagogia Bilíngue do IFG – Campus Aparecida, pois tive um receio de que seria mais complicado não achar professoras e professores o suficiente para a pesquisa, porém, senti uma angústia muito grande de mudar o objeto da pesquisa. Sei que também teria sido importante fazer a pesquisa com discentes em formação para serem futuros docentes, mas por toda vivência pessoal e profissional que tive, realmente não dava para mudar. Este não era o meu objetivo, eu gostaria de refletir sobre quem estava na sala de aula no momento, entender as visões de quem já está atuando e não quem estava em formação.

Estudamos todas as possibilidades de como fazer esse estudo e resolvemos fazer aplicação dos questionários de forma *online* via *google forms c*om professoras e professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental que estavam atuando, em escolas públicas ou privadas.

5° Aplicação do questionário:

A aplicação dos questionários ocorreu após a aprovação do comitê de ética para realização da pesquisa, minha orientadora e eu realizamos mais duas reuniões para revisar o questionário novamente e lançar ele na plataforma “google forms”. Inicialmente tive algumas dificuldades para organizar as perguntas na plataforma,

contudo, fui pesquisando e aprendendo. Ao finalizar o questionário, fizemos uns testes para verificar se estava tudo certo.

Elaboramos um texto para o convite e enviamos para professoras e professores por meio das redes sociais em que eu e minha orientadora tínhamos o contato de escolas e estágios que atuamos e também através de grupos escolares e páginas de professores(as) no *Facebook* e utilizamos a técnica “bola de neve” em que os e as participantes indicam outras pessoas participantes para responder.

O questionário foi realizado através da plataforma *“google forms”*, ficou disponível no período do dia 26 de maio a 1 de julho de 2021. O nosso objetivo era atingir o máximo de professoras e professores que fosse possível, tivemos a participação de 28 docentes em nossa pesquisa.

6° Análise dos dados:

Apesar de apenas 28 docentes responderem o questionário, foi possível realizar uma análise e atingir os objetivos da pesquisa. Essa foi a parte mais difícil de toda a pesquisa, o tempo para realizar a análise foi corrido, pois, já estava bem perto da defesa e no meio do percurso tive uns problemas de saúde e psicológicos.

Para a análise dos dados, foram realizadas várias reuniões com a orientadora, e também fui em busca de embasamento teórico para um aprofundamento dos dados levantados, busquei nos fichamentos que já havia realizado para escrita do capítulo teórico as interpretações daqueles dados, e também nas plataformas da CAPES e Google acadêmico nas pesquisas, dissertações e artigos relacionados ao tema da minha pesquisa.

Ao finalizar a análise de todos os gráficos, tabelas e perguntas abertas enviei para a orientadora para a correção e com a devolutiva pude concluir o terceiro capítulo.

7° Escrita dos capítulos:

Este trabalho foi divido em três capítulos. O primeiro, que é este de metodologia, foi escrito durante toda a execução da pesquisa, desde o começo, foi uma escrita para detalhar e acompanhar todo o processo da minha pesquisa.

Acreditamos ser importante ter um capítulo sobre o percurso metodológico para que futuras pesquisadoras(es) do nosso curso possam entender o passo a passo para a realização de uma pesquisa. O segundo capítulo foi escrito antes dos outros, pois, para realizar a minha pesquisa e formular as perguntas que atingisse os objetos da pesquisa, primeiro precisava fazer um estudo teórico sobre a temática, e esse capítulo foi sobre o estudo teórico da temática de gênero, no capítulo apresentei a historicidade do movimento feminista; o surgimento das discussões de gênero no âmbito acadêmico; o que as teóricas abordam ser gênero; e as suas contribuições e relevância social para a educação. Esse capítulo representa tudo o que eu aprendi teoricamente sobre o tema que estudo. O terceiro capítulo foi escrito após a aplicação do questionário, ele é a apresentação dos dados e a análise deles de acordo com os aprendizados que eu construí e as interpretações construídas a partir da teoria, sobre as respostas encontradas nos e nas participantes.

A escrita dos capítulos não foi fácil, mas foi gratificante, para a minha evolução acadêmica e pessoal. Tive muita insegurança para escrever, em vários momentos acreditei que não tinha capacidade para escrever um TCC, que estava péssimo, entre outros, em muitos momentos tive crise de ansiedade por não acreditar na minha capacidade. A minha orientadora foi essencial para a minha evolução na escrita, a metodologia dela é excelente, pois nas correções das minhas escritas ela não apontava somente os erros, as correções sempre vinham de forma positiva com elogios, mostrando como a minha escrita evoluiu, e isso foi fundamental para pudesse concluir o trabalho. Além disso, ela esteve presente do começo ao fim da pesquisa, foram várias reuniões para tirar dúvidas, aulas sobre um assunto que tinha dúvida, foram vários aprendizados que me tornaram uma pesquisadora mais segura com anseio em continuar os estudos após a graduação. Com isso, pude concluir este trabalho, aqui apresentado, tendo orgulho de todo o meu processo.

CAPÍTULO 2: O QUE É GÊNERO

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os aprendizados teóricos que foram construídos sobre o tema gênero, considerando que o objetivo da minha pesquisa é compreender o que pensam os e as pedagogas sobre o tema. A princípio apresento uma visão geral e depois aprofundo nas ondas feministas e depois os estudos de gênero.

Os estudos de gênero da forma como existem hoje só foram possíveis de serem pensados graças aos movimentos feministas, as resistências de muitas mulheres e aos estudos feministas que ao longo dos anos têm denunciado a desigualdade entre os homens e mulheres, e combatido as várias formas de opressão e violência que existem em nossa sociedade ocidental (LOURO, 1997).

As discussões sobre a desigualdade entre homens e mulheres e a palavra gênero não aconteceram de repente, se deram a partir das três ondas feministas e foram graças a elas que atualmente existe a teoria feminista e pesquisas feministas: monografias, livros e dissertações de mestrado e teses doutorado que vem explicar o gênero.

O movimento da primeira onda feminista ocorreu entre final do século XIX e o início do século XX, era composto por mulheres brancas e com boas condições financeiras, essas mulheres reivindicavam o “direito ao voto, à propriedade, à educação e ao fim do casamento arranjado” (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016, p.24).

Segundo as autoras e o autor Lins, Machado e Escoura (2016), na segunda onda feminista, entre as décadas de 1960 e 1980, as pautas eram: melhorias na condição de trabalho; desigualdades salariais; limitação da sexualidade feminina; associação da mulher como mãe e dona de casa; fim da criminalização do aborto e a violência doméstica e sexual. Nesta segunda onda o movimento do feminismo negro ganha grande força[1], essas mulheres começaram a levantar questões sobre a realidade das mulheres negras na sociedade, as pautas da primeira onda não as contemplavam, pois, as mulheres negras além de lutarem pelo fim do patriarcado, tinha a luta contra o racismo e as mais diversas opressões que viviam.

[1] As mulheres negras, desde a primeira onda, lutavam pelo fim do machismo e racismo, mas não eram ouvidas e consideradas pelas feministas brancas.

Já na terceira onda feminista, dos anos 1990 até a atualidade, é marcada por dois movimentos, o da pluralidade entre as mulheres e da articulação com o tema da sexualidade e da diversidade sexual. As desigualdades de gênero são articuladas com outras desigualdades sociais, como de classe, raça, orientação sexual, religião, etc.

Essa terceira onda, veio para afirmar ainda mais que não existe apenas a mulher (no singular: branca, europeia e de classe média/alta) e sim mulheres (no plural) de vários grupos como, por exemplo: as negras, as trans, as lésbicas, as gordas, as que vivem no campo, as trabalhadoras, as brancas, as que vivem nas periferias, as da terceira idade, as adolescentes, as mulheres com deficiência e outros grupos de mulheres. Essa onda destaca que todas juntas deveriam lutar pelo fim da discriminação de gênero, da desigualdade de gênero e racial, a favor liberdade sexual e direitos LGBTs e contra as variadas violências contra as mulheres. Tudo isso com atenção especial e coletiva às particularidades de outras diferenças, além das de gênero, pois ninguém é só mulher, também temos que pensar a raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero, classe, religião, idade, região, deficiência, entre outras (LOURO, 1997; LINS, MACHADO, ESCOURA, 2016).

A partir dessas lutas dos movimentos feministas foram surgindo vários questionamentos e indagações que tomaram conta do meio acadêmico, e o tema gênero começou a se popularizar. Segundo Grossi (1998), “Os estudos de gênero são uma das consequências das lutas libertárias dos anos 60, mais particularmente dos movimentos sociais de 1968” e foi a partir de tantas perguntas sem respostas que as mulheres na Universidade passam a levantar estudos neste âmbito, pois, muitas estudantes e professoras participaram dessas lutas e dos movimentos e perceberam que apesar da universidade ser um lugar de conhecimento, os estudos até então eram feitos por homens, e as mulheres estavam invisíveis e com várias questões a serem respondidas.

Assim inicia no âmbito acadêmico, a partir da década de 1970 nos Estados Unidos, um movimento de visibilidade acadêmica das mulheres e pessoas homossexuais, através do *Women's studies* (estudos das mulheres) e *do Gay and Lesbian Studies* campos de pesquisas em universidades estadunidenses. Nos anos 1990, Joan Scott publica um texto sobre o gênero ser construído e ser relacional, ou

seja, ser estudado nas relações dos homens e das mulheres. No Brasil, os estudos de gênero se popularizam por esse texto da Scott.

Abaixo apresentamos um detalhamento maior dessa sistematização geral.

2.1 Primeira Onda Feminista

A primeira onda feminista ocorreu entre final do século XIX, e o início do século XX. Ainda que as manifestações das mulheres ocorressem em lugares diferentes do mundo, resistindo às mais diversas violências, de forma mais organizada, articulada e com destaque enquanto movimento social aconteceu na Europa e Estados Unidos.

Esse movimento feminista que estava nascendo reivindicava o direito das mulheres brancas a participação nas questões políticas e principalmente o direito ao voto, além disso, elas lutaram também por direto à educação, à propriedade privada e ao fim do casamento arranjado conforme mencionado em momento anterior do texto (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016). Enquanto isso, as mulheres negras em diversos lugares do mundo lutavam para existir.

A primeira onda foi influenciada pela Revolução Francesa, que foi um movimento político, filosófico e social, que marcou a história do Ocidente, liderado pelos burgueses que detinham poderes econômicos, porém não tinham poderes políticos, pois não eram do Clero e nem tinham o “sangue real”. Neste contexto histórico, as ideias iluministas começam a se propagar e várias manifestações sociais tomam conta do país. As mulheres participaram das lutas da Revolução Francesa, foram para as ruas, lutaram em verdadeiras batalhas e gritaram “igualdade, liberdade e fraternidade” que foram os princípios defendidos na revolução (DE FREITAS SCHMIDT, 2012). Contudo, assim que a Igreja e a monarquia absolutista são derrubadas, se inicia a discussão sobre “os direitos do homem e do cidadão”, e onde as mulheres entram nisso?

As mulheres mesmo lutando em igualdade, juntos com os homens na Revolução Francesa, foram totalmente excluídas das discussões políticas e do direito de votar, pois, a sociedade daquela época acreditava que o papel das mulheres era permanecer em casa, cuidando dos filhos, filhas e da família. Isso

causou uma revolta em muitas mulheres que acreditaram que “igualdade, liberdade e fraternidade” seria para todos e todas.

Segundo Lins, Machado e Escoura (p.21, 2016) “Em 1791, *Olympe* redigiu a Carta dos Direitos da Mulher e da Cidadã, em que defendia o acesso das mulheres francesas ao voto, à propriedade e à liberdade profissional”, essa carta e as críticas que ela fez aos homens que estavam à frente da revolução francesa gerou tanta revolta que ela foi guilhotinada, pelo simples fato de defender os direitos para as mulheres:

> O documento escrito por Olympe de Gouges criticou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e também demonstrou o apelo às mulheres para que as mesmas se posicionassem frente aquilo que lhes estava acontecendo. A Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã contou com 17 artigos que reivindicavam e demonstravam os direitos das mulheres, tais como a igualdade, a liberdade, a justiça, a livre comunicação dos pensamentos e das opiniões, entre outros. Mesmo com algumas mudanças de paradigmas atribuídos às mulheres, alguns artigos elencados na Declaração ainda não se encontram assegurados de maneira sólidas, especialmente, no que se refere a igualdade entre homens e mulheres e o direito à livre comunicação de pensamentos e opiniões. (MONTEIRO, GRUBBA, 2017, p.263)

Nesse mesmo movimento de resistência, outras mulheres da elite publicaram livros e textos sobre o mesmo assunto como a britânica *Mary Wollstonecraft* que escreveu “Uma defesa dos direitos da mulher”, todavia Mary não viveu para ver esses direitos garantidos. No Brasil, tivemos Nísia Floresta, que em 1832, publicou a obra “Direitos das mulheres e injustiça dos homens” com base em um livro feminista francês que repudiava a ideia da inferioridade da mulher. Esses livros defendiam o direito ao voto, a educação, e a igualdade entre homens e mulheres, e isso causou por muitos anos, indignação em quem estava no topo do poder (homens brancos, classe alta, heterossexuais).

Tais movimentações ficaram conhecidas no mundo todo como sufragismo, e as militantes do início da primeira onda ficaram conhecidas como “as sufragistas”, pois as principais pautas das lutas eram para o direito ao voto, direitos civis e políticos e à propriedade privada. É importante ressaltar que a liderança desse movimento, da primeira onda feminista que era composta por mulheres brancas, europeias, letradas e com boas condições financeiras.

O filme “As Sufragistas” dirigido por *Sarah Gavron*, produzido em 2015, nos possibilita imaginar com maiores detalhes como tudo isso aconteceu. O longa apresenta como as sufragistas travaram várias lutas além do direito ao voto, elas

lutavam contra: a opressão masculina cotidiana, a desigualdade entre homens e mulheres inclusive a salarial, e as péssimas condições de trabalho nas indústrias que as trabalhadoras enfrentavam. Além disso, o filme traz uma reflexão dos sacrifícios feitos para que as mulheres pudessem conquistar alguns dos direitos mais básicos quando pensamos em cidadania. Como, por exemplo: não sofrer a tortura, a não serem presas por usarem a sua voz, a não perder o emprego, a não rejeição da família e filhos por suas lutas e até o direito de viver como foi retratado pela personagem *Emily Davison, atropelada* pelo cavalo do Rei Jorge V ao tentar colocar uma faixa de protesto sugrafista.

Além disso:

> [...]o filme mostrou, além da luta das mulheres por direitos, as consequências reais que essas reivindicações implicaram na época, como torturas, abusos, rejeições familiares e privações de liberdade. Mais ainda, serviu para a compreensão da importância do feminismo enquanto movimento por igualdade, que ganhou força através da luta das mulheres e acabou por desdobrar-se em três ondas. (MONTEIRO, GRUBBA, 2017, p.264)

No Brasil, nesse período de primeira onda feminista europeia e estadunidense, segundo as autoras Monteiro e Grubba (2017), as mulheres eram vistas intelectualmente como profundamente incapazes, elas enfrentavam a exclusão de uma maneira ainda mais severa e estavam expostas à vários tipos violência.

Até 1827 as brasileiras brancas não podiam sequer ir à escola, e mesmo quando conquistaram esse direito, o currículo permaneceu por muitos anos, até o início do século XX, totalmente voltado aos cuidados domésticos, e somente as mulheres brancas de boas condições financeiras tinham tal direito na prática:

> No Brasil, a exemplo, entre os anos de 1500 a 1822, momento que foi chamado de Brasil Colônia, o país era dominado por um sistema patriarcal e as mulheres não eram detentoras de direitos próprios. À época, seus únicos afazeres destinavam-se às atividades domésticas, sendo que a elas eram atribuídos apenas dois papéis, o de mãe e o de esposa. Em contrapartida, aos homens eram concedidos direitos como o direito ao estudo e o poder na tomada de decisões (FERNANDES, 2015 apud MONTEIRO e GRUBBA, 2017, p.265)

Neste período, até quase final do século XIX, as mulheres negras estavam em regime de escravidão, e os poucos direitos que as mulheres brancas tinham, para as mulheres negras isso era totalmente negado, elas eram brutalmente negligenciadas, marginalizadas, estupradas, violentadas, forçadas a trabalhar, não

podiam ser alfabetizadas, tinham seus filhos tomados, e viviam sem o respeito as mínimas condições humanas de vida.

Quando Nísia Floresta publica em 1832 o livro “Direitos das Mulheres e injustiça dos homens”, pode-se dizer que foi o primeiro ato sufragista de luta contra a opressão masculina e reivindicação dos direitos para as mulheres, porém a obra não conseguiu forçar o desenvolvimento da primeira onda aqui no nosso país. Segundo Lins; Machado e Escoura (2016) a percussora das lutas sufragistas no Brasil, que conseguiu ser ouvida, foi Bertha Lutz, bióloga e fundadora da Federação Brasileira para o Progresso Feminino, que ficou conhecida mundialmente pelas lutas sufragistas e inserção feminina na política e pela conquista do voto em 1932 com o decreto-lei 21.076 assinado em 24 de fevereiro pelo Presidente Getúlio Vargas que trouxe em seu Art. 2.º “E eleitor o cidadão maior de 21 anos, sem distinção de sexo, alistado na fórma deste Código”.

> Bertha participou do comitê elaborador da Constituição em 1934 e garantiu às mulheres a igualdade de direitos políticos. Assim, iniciou-se a sua carreira política de fato. Elegeu-se primeira suplente de deputado federal pela Liga Eleitoral Independente, sendo que em 1936 assumiu a cadeira na Câmara Federal, após a morte do deputado Cândido Pereira. À frente do cargo defendeu mudanças na legislação referentes ao trabalho da mulher e do menor, a isenção do serviço militar, a licença de três meses para a gestante e a redução da jornada de trabalho, então de 13 horas. (MONTEIRO, GRUBBA, 2017, p.269)

Após a conquista de alguns direitos da primeira onda feminista, as mulheres perceberam que mesmo buscando a igualdade legal, o direito ao voto, a propriedade, a educação e outros, ainda não era o suficiente para alcançar a plena igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Nasce então uma segunda onda feminista para colocar outras questões de desigualdade entre homens e mulheres em discussão. Segundo Louro (1997) e Lins; Machado e Escoura (2016) a segunda onda feminista vai colocar em discussão temas como: melhorias na condição de trabalho, desigualdades salariais, limitação da sexualidade feminina, desconstruir a associação da mulher branca como mãe e dona de casa, criminalização do aborto e a violência doméstica e sexual.

O feminismo negro, e a reivindicação das mulheres negras que já existiam desde a primeira onda, mas sem destaque passam a ganhar cada vez mais espaço, com as suas pautas próprias sobre racismo, opressão, violência, saúde, e marginalização sobre as mulheres negras.

Fazendo um balanço sobre essa primeira onda, podemos entender que:

> O feminismo, de modo geral, buscou, desde o início, a análise do fenômeno do patriarcalismo, denunciando as opressões, as construções históricas, as possibilidades de libertação, percebendo-o principalmente como um sistema de relações dominantes que impõe um padrão de valores e de comportamentos à sociedade. (MARION YOUNG, 1997 apud MONTEIRO e GRUBBA, 2017, p.266).

As autoras e o autor Lins, Machado e Escoura (2016) também nos ajudam a responder à pergunta “o que significa feminismo?” detalhando que se trata de um dos movimentos sociais mais importantes e impactantes do século XX.

O feminismo trazia o lema “Homens, seus direitos e nada a mais. Mulheres, seus direitos e nada a menos”. O que essa frase nos diz? A palavra feminismo, em nossa sociedade brasileira e no senso comum, remete a uma ideia de que as mulheres seriam superiores aos homens, que elas querem humilhar e acabar com os homens, uma ideia equivocada que vem da interpretação de que o feminismo significa o contrário do machismo, mas isso não procede. O feminismo, acredita e luta pela igualdade social, política e econômica de acesso de direitos, emancipação das normas de gênero, é compromisso com o pleno desenvolvimento das mulheres e pessoas oprimidas pelo gênero, e para dar conta disso foi necessário um segundo e um terceiro movimento, para discutir sobre as mais diversas mulheres, já que a primeira onda foi totalmente branca.

2.2 Segunda Onda Feminista

A segunda onda feminista se inicia entre a década de 60 e 70, e tem maior influência em diversos países do Ocidente, incluindo o Brasil. O movimento da segunda onda foi engajado e combativo que deu força e coragem para as mulheres de todas as classes e faixas etárias irem para as ruas e lutarem por seus direitos, e esse movimento feminista se aliou com outros vários movimentos que organizaram várias marchas e protestos durante este período (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016).

Segundo Grossi (1998), muitas mulheres participaram fortemente em pé de igualdade com os homens em inúmeras lutas libertárias, sociais e estudantis dos anos 60, lutas essas que buscavam por igualdade e melhores condições de vida, lutaram contra guerras, liberdade sexual, Ditadura Militar, etc., paralelamente com esses movimentos, o gênero (sem o uso específico da palavra) começa a ser debatido dentro do meio acadêmico:

> “O pessoal é político” foi o principal lema da segunda onda. As militantes encorajavam as mulheres a compreenderem aspectos de sua vida pessoal como profundamente politizados e submetidos a estruturas de poder injustas. Aliado a outros movimentos de defesa de grupos socialmente em desvantagem (como as classes trabalhadoras e a população negra), o feminismo da segunda onda era combativo e engajado. Grandes protestos acalorados e marchas por direitos ficaram associados à atuação do movimento nesse período (LINS; MACHADO E ESCOURA, 2016, p.25).

As mulheres perceberam que mesmo elas indo à luta com os homens, os espaços de liderança política desses movimentos não havia representatividade feminina e os seus papéis eram secundários e de pouca importância, como “panfletar, fazer faixas, ajudante, auxiliar etc.”. Com base nisso, as mulheres começaram a levantar discussões, questionamentos e estudos sobre as questões de gênero, a partir desse momento, além de participarem de lutas sociais e libertárias, as mulheres iniciam uma luta por liberdade e igualdade entre homens e mulheres em diversos espaços, antes não pensados (GROSSI, 1998). Teoricamente:

> Uma importante inspiração desse momento da luta pelos direitos das mulheres foi o trabalho da filósofa francesa Simone de Beauvoir (1908-86). Em seu livro O segundo sexo, de 1949, Simone questiona visões convencionais sobre sexo e gênero e refuta a ideia de que a biologia determina o comportamento dos indivíduos. Uma de suas frases tornou-se célebre citação feminista: “Não se nasce mulher; se torna”. (LINS; MACHADO E ESCOURA, 2016, p.25)

A frase “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, trouxe um impacto muito grande. Militantes e estudiosas de diversos lugares do mundo passaram a usar a frase, principalmente nos anos 1970, para indicar que o modo ~~em~~ que era determinado de ser mulher, na verdade, era uma construção de valores históricos, cultural e social. Com base nessa frase e na obra de Beauvoir, acadêmicas feministas iniciam estudos sobre as maneiras como uma dada cultura ensinam alguém a ser mulher, e como esses ensinamentos ditam comportamentos, gestos, gostos, preferências, profissão, etc. Se contarmos a data de publicação de Beauvoir, há mais de 70 anos ainda estamos discutindo os comportamentos que impõe o que é ser mulher e ser homem, que não são naturais e sim construídos culturalmente (LOURO, 2008). Em suas palavras:

> Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 2019, p.11)

A segunda onda feminista teve grande importância, pois encorajou as mulheres a pensarem e combater questões que eram vistas como naturais, por exemplo, que mulheres brancas são “frágeis”, “histéricas”, “nascem para serem mãe e dona de casa”, e tantas outras, elas perceberam que essas questões foram construídas historicamente e culturalmente e eram impostas por hierarquias de poder (LOURO, 1997).

Segundo as autoras e o autor Lins, Machado e Escoura (2016), além das lutas políticas da segunda onda contra as desigualdades de gênero, no Brasil, as militantes feministas também lutavam pela redemocratização do país durante e após a ditadura militar entre as décadas de 1960 e 1980. Durante essas décadas as mulheres brasileiras conquistaram alguns direitos fundamentais no Brasil. Foi criado o Estatuto da Mulher Casada Lei n.º 4 212/1962, que permitia que as mulheres brasileiras não precisassem de aprovação do cônjuge para trabalhar, podiam ter controle da herança e guarda dos filhos; a pílula de anticoncepcional começa a circular no Brasil; e em 1977 é sancionada a lei 6.515 do divórcio.

Um dos marcos mais importante da segunda onda é a grande contribuição do feminismo negro, que segundo Lins, Machado e Escoura (2016) teve destaque a partir dos anos de 1970. Não sendo contempladas pelas lutas feministas maiores (lideradas por mulheres brancas), as mulheres negras antes mesmo da segunda onda lutavam contra o racismo dentro do próprio dos primeiros movimentos sufragistas nos Estados Unidos, e também pelo enfrentamento da desigualdade entre homens e mulheres dentro do movimento negro, das comunidades negras. O feminismo negro é importantíssimo, veio para melhorar toda a luta feminista e o que nós chamamos de feminismo, nos mostrando que as mulheres não são iguais e que devemos estar atentas as diferenças.

Um marco importante da potência das mulheres negras e suas reflexões para o feminismo negro foi o discurso da *Sojourner Truth* (1797 – 1883), mulher preta, que já havia sido escravizada na juventude, abolicionista, defensora dos direitos das mulheres, nos Estados Unidos. Em uma convenção pelo direito das mulheres em Ohio, ela afirmou:

> Bem, crianças, onde existe muita confusão deve haver alguma coisa fora de controle. Eu acho que entre os negros do Sul e as mulheres do Norte, todos falando em direitos, em breve o homem branco estará encrencado. Mas sobre o que todos aqui estão falando? O homem lá adiante diz que as mulheres precisam ser ajudadas a entrar nas carruagens e a sair do buraco e a ter por toda parte os melhores lugares. Ninguém nunca me ajudou a

> entrar em carruagens, a sair da lama nem me deu qualquer lugar melhor! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para o meu braço! Eu lavrei a terra, plantei e juntei tudo no celeiro e nenhum homem poderia me liderar! E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar e comer tanto quanto um homem — quando eu conseguia — e suportar o chicote tão bem quanto! E não sou uma mulher? […]

O discurso da Sojourner Truth mostra que enquanto as mulheres brancas lutavam por voto, trabalho, propriedade, as mulheres negras lutavam para serem consideradas pessoas, o racismo impedia que as pessoas pretas fossem vistas de maneira humanizada (RIBEIRO, 2018). Além disso, enquanto a sociedade afirmava e ainda afirma que biologicamente as mulheres são diferentes dos homens por serem frágeis, fracas e por isso elas precisavam deles, a Sojourner Truth questiona que esse entendimento não serve para mulheres negras. Sojourner questiona de maneira brilhante que se as mulheres são frágeis e fracas, por qual razão ela foi submetida ao trabalho escravo pesado? Se a mulher é frágil, como ela suportou toda a dor da escravidão, toda a violência como apanhar de chicote, parir tantos filhos, ser violentada e estuprada? Então ela pergunta “E não sou uma mulher?”. Essa frase dela revela que as mulheres negras nunca foram entendidas da mesma maneira que as mulheres brancas, esse discurso de mulheres fracas e frágeis não enquadra as mulheres negras. Podemos então pensar como a biologia pode afirmar que uma pessoa é frágil e fraca por ter uma vagina? Então as mulheres negras não têm a mesma biologia que as brancas? Sendo assim elas não são mulheres? Ou será que as mulheres não são realmente fracas? Todos esses questionamentos foram e são importantes para que a categoria mulheres seja entendida no plural, pois no singular só aborda a mulher branca e a forma como ela é vista na sociedade não é igual às demais.

Segundo Ribeiro (2018, p.34), o Feminismo negro ganha força no Brasil nos anos de 1980.

> A relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-Americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista. A partir daí, surgem os primeiros coletivos de mulheres negras, época em que aconteceram alguns encontros estaduais e nacionais de mulheres negras. Em momentos anteriores, porém, há vestígios de participação de mulheres negras no Encontro Nacional de Mulheres, realizado em março de 1979. No entanto, a nossa compreensão é que, a partir do encontro ocorrido em Bertioga, se consolida entre as mulheres negras um discurso feminista, uma vez que em décadas anteriores havia uma rejeição por parte de algumas mulheres negras em aceitar a identidade feminista.

Segundo Sueli Carneiro (2003, p.1), o processo de escravatura no Brasil marginalizou, estuprou e violentou as mulheres negras. Nesse sentido, o mito de que mulheres são frágeis nunca foi utilizado com as mulheres negras, muito pelo contrário, as mulheres negras tiveram seus corpos erotizados ao máximo, violentados, vistos como um corpo forte que não precisava de tantos cuidados médicos, um corpo que serve para trabalhar horas e horas em trabalhos desumanos, foram feitos o controle da maternidade (e não o endeusamento dela) e a inferiorização e diabolização de sua cor, corpo, cultura e religião. Autora afirma que “as mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido”, ou seja, enquanto as mulheres brancas europeias gritavam nas ruas por direito ao trabalho, as negras já trabalhavam escravizadas, prostituídas, nas lavouras, empregadas domésticas, vendedoras ~~e~~ etc.

Outra pauta em que as feministas negras lutam até os dias atuais é sobre a solidão da mulher negra, segundo Pacheco (2008, p.16) “O discurso sobre a solidão da mulher negra, devido à ausência de parceiros fixos, passou a ser recorrente em vários fóruns do movimento negro e de mulheres negras, e se ampliou para outros espaços sociais, nas reuniões informais e nas redes de amizade.” Djamila Ribeiro (2018) conta em seu livro “Quem tem medo do feminismo negro”, que na infância ela não entendia porque ficava isolada na hora do recreio, porque os meninos não queriam formar par com ela nas festas juninas, esse é um exemplo de que as mulheres negras desde pequenas passam pela solidão. Quando se fala no termo “mulher pra casar” que mulher é essa? Loira e branca nos padrões europeus, a mulher negra muitas vezes não é escolhida para se ter um relacionamento sério, de acordo com o Censo 2010, 52,89% das mulheres negras estão solteiras.

As reivindicações do movimento de mulheres negras, é uma batalha contínua, pois, as mulheres negras todos os dias combatem a diversos tipos de violências em todos os espaços: no mercado de trabalho, por exemplo, quando uma empresa exige “boa aparência”, as mulheres negras não se encaixam nesse requisito pois ele é racial, mesmo que ela seja mais qualificada que uma concorrente branca dentro dos “padrões de beleza” a imagem em muitos casos acaba sendo determinante. Sem contar que os trabalhos pesados, de limpeza e cuidado e que

não são valorizados como os de empregada doméstica e babá são exercidos por muitas mulheres negras.

Outros dados preocupantes, segundo Sueli Carneiro (2003) e o Portal Geledés, é que as mulheres negras são ignoradas no sistema de saúde, um exemplo disso é a violência obstétrica em que o sistema de saúde negligencia, com muita frequência, as negras para darem assistência as mulheres brancas, segundo dados oficiais da Fundação SEADE (Sistema Estadual de Análise de Dados) do estado de São Paulo, a taxa de morte materna nos anos de 2002 a 2004 foi de quase 2200 mulheres entre 25 a 39 anos. Neste total mais de 1700 negras, morreram em consequência de causas maternas, quatro vezes mais se comparado com as mulheres brancas no estado de São Paulo nesse período.

E a violência doméstica contra as mulheres negras também não fica de fora, segundo os dados do Atlas da Violência de 2019, mostra que 66% das mulheres que foram assassinadas em 2017 eram negras:

> A pessoa achar que não existe racismo no Brasil não muda o fato de que, em 2013, negros ganharam 54,7% do salário de brancos, segundo pesquisa do IBGE. Não muda o fato de que o assassinato de jovens negros no Brasil é 2,5 vezes maior que o de jovens brancos, segundo o Mapa da Violência de 2012. Ou de a maioria da população negra ser pobre por conta do legado da escravatura. De as mulheres negras ainda serem a maioria das empregadas domésticas e estarem na base da pirâmide social (RIBEIRO, 2018, p. 22).

Segundo Sueli Carneiro (2003) esse novo olhar feminista e antirracista, de um lado enegrece o movimento feminista, levantando questões políticas sobre raça, classe e gênero, reconhece as lutas historicamente levantadas pelo movimento negro e de mulheres negras no país, onde esse movimento vêm resistindo contra a opressão desde a escravidão e torna as reivindicações das diversas mulheres mais representativas. Segundo Ribeiro (2018, p.23), “as pessoas que lutam contra as desigualdades são vítimas de um sistema perverso, mas ao mesmo tempo, sujeitos de ação, porque o denunciam e lutam para mudá-lo”. O feminismo a partir do movimento das mulheres negras ganha um novo olhar, um olhar mais plural, chamado hoje de interseccional, olhando a condição de opressão das diversas mulheres brasileiras, começa também, uma discussão sobre a diversidade sexual, sobre as diferentes orientações e sobre a identidade, todas essas questões começam a serem discutidas no movimento de terceira onda.

2.3 Terceira Onda Feminista

A partir dos anos 90, alguns estudos e movimentos feministas vão se unir com os estudos de sexualidade, identidade, pluralidade, raça e classe social, como por exemplo, o movimento LGBT, de mulheres lésbicas e mulheres negras. A partir desses estudos teremos alguns feminismos conhecidos como “queer”, centrado na sexualidade e “interseccional”[2], centrado nas categorias classe, raça e gênero.

Nesse mesmo período temos discussões reconhecendo cada vez mais que não existe apenas a mulher no singular, que seria a mulher branca hetero, mas sim que temos várias mulheres e que por isso, seria importante fazer um estudo interseccional. O que significa isso? Um feminismo que intersecione (articule) as várias identidades e vivências que as pessoas têm, gênero com: raça, sexualidade, deficiência, classe social, identidade de gênero. Tais discussões deram origem aos estudos interseccionais, ou seja, o feminismo que tem a atenção para os diversos tipos de mulheres: negras, lésbicas, trans, gordas, deficientes, indígenas, trabalhadoras rurais, entre muitas outras.

Em outras palavras, a diferença entre as mulheres foi reclamada num primeiro momento pelas mulheres negras e depois pelas mulheres lésbicas, com isso, outros grupos de mulheres, articularam que as lutas feministas não contemplavam todas as mulheres e de que não existe apenas a mulher (no singular: branca, européia e de classe média/alta) e sim mulheres (no plural) de vários grupos, como mencionei no parágrafo anterior: as negras, as trans, as lésbicas, as gordas, as que vivem no campo, as trabalhadoras, as brancas, as que vivem na periferia, as da terceira idade, as adolescentes e outros grupos de mulheres e todas juntam deveriam lutar pelo fim da discriminação de gênero, da desigualdade de gênero, das variadas violências contra as mulheres e também deveriam coletivamente pensar as particularidades de outras diferenças, além das de gênero, pois ninguém é só mulher, também temos que pensar a raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero, classe, religião, idade, região, entre outras (LOURO, 1997; LOURO, 2014; LINS, MACHADO, ESCOURA, 2016).

É neste contexto histórico e social de diversos movimentos de contestações, reivindicações e de identidades, ressurge um movimento feminista

[2] O feminismo interseccional é o feminismo negro, ou seja, ele nasceu das reivindicações das mulheres negras por um olhar diferente para as vivências das mulheres, de acordo com as suas diferentes vivências.

contemporâneo, que irá pautar a interseccionalidade, e não apenas nas ruas, nas marchas e protestos, mas na educação, no âmbito acadêmico com publicações de livros, jornais, artigos, teses, revistas, com estudos da mulher (LOURO, 2014). Segundo a autora Louro (2014) as estudiosas feministas começaram a participar do mundo acadêmico com o grande objetivo tornar visível aquela que antes era ocultado, mostrando as múltiplas formas de ser mulher.

Conforme continua Louro (2014), as estudiosas feministas ao trabalhar as questões de gênero e classe perceberam que as mulheres desde há muito tempo, exerciam atividades fora do lar, por exemplo, no campo, nas lavouras, nas fábricas. Aos poucos, essas e outras mulheres passaram a ocupar também os escritórios, lojas, escolas, hospitais, porém suas atividades eram e são quase sempre controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundária, por exemplo: de apoio, assessoria, auxílio, assistência, cuidado, educação. Essas estudiosas feministas através de estudos e vivência pessoal começaram analisar as características dessas ocupações, bem como a ocultação do trabalho doméstico, e desvalorização do trabalho feminino, dupla jornadas de trabalho exercidas pelas mulheres, com isso, perceberam que a mulher foi conduzida historicamente e socialmente a “ser mulher”, como diz a autora Simone de Beauvoir (1949) “não se nasce mulher, torna-se”, apoiado nesses estudos, as estudiosas começaram denunciar a ausência de protagonismo feminino nos espaços da ciência, letras, nas artes, publicaram livros, revistas, promover eventos e a demonstrar e denunciar a ausência das mulheres nos diversos espaços de poder.

Os primeiros estudos das feministas, até a década de 1960 e 1970, tiveram grande importância, pois, além de serem de suas autorias e não ter somente o nome no rodapé, estas estudiosas levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais e posteriormente abriram caminho para outras análises, como de livros escolares, por exemplo. Essas estudiosas feministas também focalizaram seus estudos em temas que saíram do acadêmico, dando voz as mulheres silenciadas e trazendo questões do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos. (LOURO, 2014).

A raça não se apresenta como categoria de análise nesses primeiros estudos feministas mais conhecidos, ou seja, mesmo que o foco fosse às mulheres pobres e trabalhadoras em pouquíssimos artigos a raça foi analisada. Com isso, as feministas negras, a partir da segunda onda, vão levantar questionamentos, de que

não é possível compreender as discriminações e a opressão sofridas pelas mulheres apenas pelo de gênero e classe social, elas começam a criticar, debater e publicar artigos e livros sobre sexismo e racismo como categorias de análise (RODRIGUES, 2013). Em resumo, os estudos feministas começam a se articular com raça.

Já a terceira onda, a partir de 1990 vai impactar também os estudos específicos de gênero, além dessas discussões de dupla opressão (raça e gênero) que as variadas mulheres se encontram em nossa sociedade. Há um crescimento do debate sobre normatização do gênero; identidade de gênero; pluralidade de se construir como homem e mulher; a sexualidade e as formas de desejo que estão fora da heterossexualidade, esses estudos ficaram conhecidos como "teoria *Queer*", através da filósofa americana Judith Butler (LINS; MACHADO E ESCOURA, 2016). "*Queer*" significa estranho, "viado" em inglês, as pessoas nos Estados Unidos ressignificaram o xingamento e passaram a ter orgulho. O feminismo "*queer*" é um feminismo a favor das pessoas LGBTs e essa teoria vem para contestar as normas de gênero que tornam a vida de pessoas LGBTs precárias:

> Nesse sentido, queer não é uma identidade, mas uma aliança em direção à pluralidade, ao respeito e aos direitos, que têm unido, sobretudo, o movimento pelo direito das mulheres e o movimento LGBT. A teoria queer questiona a suposta linearidade entre sexo, gênero e desejo — a norma social, por exemplo, define que um bebê que nasce com um pênis deve ser necessariamente homem e sentir desejo por pessoas que nascem com uma vagina e são necessariamente mulheres (LINS; MACHADO E ESCOURA, 2016, p.27).

Os sujeitos se identificam social e historicamente como masculinos e femininos e podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais, transexuais e ao mesmo tempo podem ser negros, brancos, índios, ricos, ou pobres etc. A construção das identidades passa pelo gênero, classe e sexualidade, não são dadas ou acabadas num determinado momento, elas passam por transformações (LOURO, 2014), um exemplo é a homossexualidade:

> A homossexualidade e o sujeito homossexual são invenções do século XIX. Se antes as relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram consideradas como sodomia (uma atividade indesejável ou pecaminosa à qual qualquer um poderia sucumbir), tudo mudaria a partir da segunda metade daquele século: a prática passava a definir um tipo especial de sujeito que viria a ser assim marcado e reconhecido. Categorizado e nomeado como desvio da norma, seu destino só poderia ser o segredo ou segregação – um lugar incômodo para permanecer. Ousando expor todas as formas de violência e rejeição. (LOURO, 2018, p.27)

Essas discussões e lutas das ondas feministas e dos estudos sobre o gênero nas universidades continuam e crescem no presente, pois as mulheres ainda reivindicam por espaços de reconhecimento e representatividade na política, nas empresas, no dia a dia, na família, nos espaços público e privado.

Ainda lutamos pela vida, por respeito, por segurança, por sexualidade, por educação, por voz. Hoje as lutas feministas têm ganhado mais visibilidade, principalmente as de terceira onda, que abordam a sexualidade e a diversidade sexual, pelas mídias digitais. As mulheres, e o movimento LGBT, continuam lutando, seja na rua, seja nas redes sociais, seja no meio acadêmico e dentro de casa pelo fim da violência das normas de gênero, porém, por outro lado, os grupos conservadores também têm atuado fortemente criando um estereótipo sobre a temática (gênero), isso infelizmente tem causado grande confusão, principalmente na educação, circulam em diversos espaços, principalmente nas redes sociais, diferentes discursos que, por vezes, constroem uma imagem distorcida do que muitas estudiosas feministas têm abordado, alegando que se trata de "doutrinar" as crianças com "ideologia de gênero". Afinal o que é ideologia de gênero?

A doutora em educação e pesquisadora da linha Gênero, educação e sexualidade, Jimena Furlani, concedeu uma entrevista à Agência de Jornalismo Investigativo falando sobre a ideologia de gênero. Segundo a doutora, o termo "ideologia de gênero" começou a repercutir a partir das discussões sobre os planos de Educação de 2014. O termo foi criado por grupos conservadores e religiosos pró-vida e pró-família construindo assim uma narrativa errônea sobre as feministas e sobre o que é gênero:

> [...] Meus estudos mostraram que o termo é usado em 1998, em uma Conferência Episcopal da Igreja Católica realizada no Peru, cujo tema foi "A ideologia de gênero – seus perigos e alcances". Parece que seus criadores se baseiam em dois livros para compor essa narrativa chamada "ideologia de gênero": primeiro, no livro de Dale O'Leary intitulado*Agenda de gênero*, de 1996. O'Leary é uma militante pró-vida que participou das Conferências da ONU (do Cairo em 1994 e de Pequim em 1995) como delegada. (FURLANI, 2016, s/p)

> [...] O outro referencial usado na construção dessa narrativa é o livro de Jorge Scala, cuja primeira edição é intitulada *Ideologia de gênero: o gênero como ferramenta de poder*, de 2010, que no Brasil, curiosamente, é intitulado *Ideologia de gênero – o neototalitarismo e a morte da família*, de 2015. O autor é um advogado argentino, conhecido defensor de causas antiaborto e contra os direitos das mulheres, membro do movimento pró-vida, que apresenta uma série de interpretações dos estudos de gênero, extremamente problemáticas e convenientemente articuladas para desqualificar tais estudos e apresentá-los como danosos para a sociedade. [...] (FURLANI, 2016, s/p).

Esses grupos de conservadores, religiosos, políticos e pessoas com mesmo pensamento, começaram a divulgar nas redes sociais, distribuir cartilhas, espalhar *fake news*, sobre essa tal “ideologia de gênero”, que a esquerda com as feministas e os grupos *LGBT* se uniram para “destruir a família” e os “valores morais”. Recentemente alguns debates a respeito do projeto de lei da “Escola sem partido” que previa a proibição do ensino de diversos temas no espaço e currículo escolar, tais como educação sexual nas escolas, pois esses ensinamentos deveriam ser feitos pela família. Nessa perspectiva há uma visão equivocada de que educação sexual seria expor as crianças ao tema de sexo ou a uma suposta mudança de orientação sexual, o que não é verdade, a educação sexual, garante maior conscientização sobre o próprio corpo; auxilia na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e evita gravidez precoce, além de enfrentar o abuso sexual.

A problemática desse estereótipo que foi construído e ter sido divulgado e tomando conta das mídias, *Facebook* e outros canais de comunicação, é que se transformou em discursos de ódio, por pessoas que tinham internalizadas o racismo, a homofobia, machismo, e a intolerância religiosa.

Como aponta Furlani (2016), a biologia vai abordar o que é homem e mulher, menino e menina através da anatomia, dos aspectos físicos, cromossômicos e corporais, enquanto o gênero é tudo aquilo que a sociedade espera e projeta para esses homens e as mulheres, seus comportamentos, sexualidade, oportunidades, capacidades, papeis, espaços de poder, etc.

Esses estudos de gênero não negam os aspectos biológicos nos seres humanos, mas vem para mostrar que as diferenças salariais, a desvalorização das profissões feminizadas, a falta de representatividade feminina em lugares políticos e de destaques não é explicado pela diferença biológica e sim por um contexto social, cultural e histórico, e esses estudos vêm também para combater as desigualdades de gênero, enfrentar as variadas formas de violência de gênero e feminicídio.

As desigualdades de gênero afetam a vida das mulheres em todos os campos e espaços na sociedade atual, por exemplo, na política e tem crescido a participação das mulheres nas campanhas eleitorais, após a lei 9 504 que obriga os partidos e coligações a destinarem 30% das vagas para as mulheres, porém, o número de mulheres que são eleitas ainda é muito baixo. Em um estudo feito pelo

Datasenado em 2019 indica que os homens têm 6x mais chance de serem eleitos do que as mulheres, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da pesquisa referente a 2015 – 2016 apenas 10,5% das mulheres ocupam assentos na Câmara dos Deputados. Na atual campanha eleitoral de 2020 dos Estados Unidos o presidente e candidato, da época, Donald Trump afirmou em uma entrevista que os homens poderiam se sentir “insultados” se o seu adversário escolhesse uma mulher como vice-presidente.

Temos como exemplo no Brasil, algumas mulheres que conquistam lugares de prestígio e poder político por suas resistências e foram desacreditadas publicamente, aniquiladas e pior assassinadas brutalmente. O caso da primeira Presidenta mulher Dilma Rousseff, nos mostra como uma mulher é julgada de modo mais severo quando é acusada de algo. Dilma além de ser destituída mais facilmente do seu cargo, que um homem se estivesse no mesmo contexto que ela, ainda sofreu várias ofensas como por exemplo, ter a sua imagem estampada em adesivos “de pernas abertas” em carros entre várias outras difamações que um homem provavelmente não enfrentaria em relação ao seu corpo. Outro exemplo, mais dramático, foi o assassinato da vereadora Marielle Franco do Rio de Janeiro, mulher negra, que usava sua voz para lutar contra opressão masculina e policial e pelas causas das mulheres negras.

Nas empresas os espaços de liderança são de maioria dos homens, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da pesquisa referente a 2015 – 2016, apenas 37,7% dos cargos de gerência em empresas são ocupados por mulheres, na mesma pesquisa mostra que os rendimentos mensais das mulheres são de R$542 a menos que os homens ocupando o mesmo cargo, além disso, as mulheres enfrentam uma dupla jornada de trabalho, pois, os cuidados da casa e dos filhos são em sua maioria, destinado às mulheres. No mundo do trabalho as mulheres enfrentam muitas barreiras como assédio moral e sexual, reconhecimento financeiro e social, o preconceito com a maternidade, falta de valorização das profissões que são mais ocupadas por mulheres como a enfermagem, empregada doméstica e o magistério.

Essas profissões que são feminizadas são desvalorizadas justamente pelas desigualdades de gênero, pois, a visão social e histórica que foi sendo construída dessas profissões é que ser enfermeira, professora, empregada doméstica, cozinheira é “trabalho de mulher”, pois elas estão relacionadas ao

cuidado e ao trabalho doméstico, que nas normas de gênero isso é função das mulheres, elas foram destinadas a seguir essas profissões e têm que fazer isso por amor e não por dinheiro.

Além disso, as brasileiras lutam pelo direito de viver, temos como exemplo o caso da Maria da Penha, que lutou por mais de 19 anos para conseguir justiça. Maria da Penha sofreu por duas tentativas de feminicídio de seu ex-companheiro, na primeira vez ele deu um tiro em suas costas enquanto dormia e na segunda vez tentou eletrocutá-la. Assim como a Maria da Penha, todos os dias milhares de mulheres lutam por suas vidas, segundo o Atlas da Violência de 2021 quase 4 000 mulheres foram assassinadas em 2019, 66% dessas mulheres eram negras. Nós mulheres tememos por nossas vidas o tempo todo, temos medo de andar de *Uber*, de transporte coletivo, em casa, na escola, na rua, somos abusadas sexualmente, assediadas, violentadas e mortas.

Quando abordamos aqui nesse capítulo teórico o gênero, temos que nos lembrar que a desigualdade de gênero não afeta somente as mulheres, afeta todos aqueles e aquelas que saem das normas de gênero, como mostrou o feminismo de terceira onda, como os homossexuais, travestis, transexuais, bissexuais, lésbicas, etc. Na última campanha do dia dos pais na mídia brasileira, da Natura, um dos atores da propaganda era o Tammy Miranda que é transexual, a participação dele causou grande rejeição nas redes sociais dos conservadores, nas redes sociais circulavam várias mensagens de ódio e transfóbicas, afirmando que para ser pai o requisito é ter pênis, ainda que contraditoriamente em nosso país 11,6 milhões de mulheres cisgênero cumprem esse papel. Segundo o atlas da violência de 2019 em 2016 foram feitas 5 930 notificações de violência contra homossexuais e bissexuais, isso sem falar que a expectativa de vida de travestis e transexuais que é de apenas 35 anos, a maioria são brutalmente (assassinadas) simplesmente por ser quem são.

A partir das lutas das ondas do movimento feministas em busca de direitos, igualdade, pelo fim da opressão, machismo, racismo e outras formas de desigualdades, foram surgindo vários questionamentos e indagações que tomaram conta do meio acadêmico. Os estudos e debates sobre as questões de gênero precisavam ser discutidas no ambiente escolar, dentro das escolas e universidades, pois, discutir sobre isso é tentar romper as barreiras da desigualdade entre homens e mulheres, padrões de beleza eurocêntrica, à violência, a homofobia, gordofobia,

racismo, o machismo, etc. Com isso se iniciam os estudos sobre o tema gênero em diversas áreas.

2.4 Os estudos de gênero

Para as autoras Guacira Lopes Louro (2008), Historiadora e Doutora em Educação, professora aposentada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Fundadora do GEERGE (Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero), com pesquisas voltadas para os estudos de gênero, *queer*, educação e pedagogias da sexualidade e Mirian Pilar Grossi (1998), que é professora doutora no Departamento de Antropologia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Coordenadora Geral do Instituto de Estudos de Gênero da UFSC, e Editora da Revista Estudos Feminista, os primeiros estudos femininos que hoje chamamos de gênero se iniciam entre os anos 70 e 80, no âmbito acadêmico, apenas com mulheres, sobre a problemática da condição feminina, e alguns anos depois vão se ampliando para a vida das diversas mulheres.

Somente nos anos 90, ao menos no Brasil, que se iniciam os estudos sobre a categoria gênero, ou seja, estudos que vão além do tema das mulheres, estudos que abordam também os homens, a masculinidade, a sexualidade, e analisam de forma relacional a desigualdade dos homens com as mulheres.

Os primeiros estudos de gênero no Brasil começam com discussões sobre a condição da mulher brasileira em geral, sobre suas experiências pessoais, vivências, histórias de vida e com o aprofundamento desses estudos as feministas perceberam que era impossível ter um estudo uno da mulher, pois, não existe a "mulher" e sim mulheres: negras; trabalhadoras; de diferentes regiões; religiões e de classe social, e cada uma vai ter uma luta diferente diante da opressão, e todas juntas terão que lutar contra a opressão patriarcal (GROSSI, 1998):

> [...] Datam deste período inúmeros estudos preocupados com as mulheres em situação de dupla opressão: de classe e de sexo. Nesta época, foi feita uma série de estudos sobre operárias, camponesas, empregadas domésticas, etc., os quais tinham um duplo objetivo: por um lado, mostrar que as mulheres das classes trabalhadoras eram mais oprimidas que as outras; por outro, eles também compartilhavam da visão de que havia uma mesma opressão de todas as mulheres, independentemente do lugar que elas ocupavam na produção, pois todas eram oprimidas pela ideologia patriarcal (GROSSI, 1998, p. 3).

Essa ampliação dos estudos de gênero pensando nas diferentes mulheres brasileiras acontece nos anos 1980.

No início dos anos 1990, os estudos de gênero mais aprofundados sobre a suposta determinação biológica que diferencia os homens das mulheres chegam ao Brasil através de pesquisadoras estadunidenses, que vão apresentar pesquisas de que não existe determinação biológica para comportamentos de homens e mulheres, que os exemplos que são dados de que “mulheres não podem levantar peso”; “mulheres são frágeis”; “homem não pode cuidar de criança”; “homem não chora”, são determinações sociais e não naturais (GROSSI, 1998).

Todavia é importante pontuar que o estudo acadêmico do gênero, ou seja, o estudo dele na universidade e não somente no movimento social feminista foi possível por meio do pontapé inicial dado pela Simone de Beauvoir, em 1949, quando publicou o livro “O Segundo Sexo” com a frase “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, que trouxe um impacto, e mulheres militantes e estudiosas de diversos lugares do mundo passaram a usar a frase para indicar que o modo em que era determinado de ser mulher, na verdade, era uma construção de valores históricos, cultural e social. Com base nessa frase, acadêmicas feministas iniciam estudos da forma que os valores de uma dada cultura ensinam como ser mulher, e como esses ensinamentos ditam comportamentos, gestos, gostos, preferências, profissão, etc. (LOURO, 1998):

> [...]A frase foi alargada, é claro, passando a ser compreendida também no masculino. Sim, decididamente, fazer de alguém um homem requer, de igual modo, investimentos continuados. Nada há de puramente natural e dado em tudo isso: ser homem e ser mulher constituem-se em processos que acontecem no âmbito da cultura. (LOURO, 2008, p. 2)

Com esse impacto da frase “Ninguém nasce mulher: torna-se”, as estudiosas feministas começam a apresentar estudos que irão separar as questões biológicas das normas de gênero, ou seja, a biologia irá diferenciar as características físicas do macho e da fêmea, mas quem irá determinar o meu modo de ser e de como me comportar serão as normas de gênero, assim sendo, as determinações sociais e culturais determinarão como é ser “homem” e como é ser “mulher”, com isso, as pessoas que não se enquadrarem nessas normas de gênero irão sofrer consequências, como é o caso das pessoas transexuais, travestis, homossexuais, lésbicas, etc. Sendo este último caso, pesquisado pelos estudos de gênero dos anos 1990 que retomam as ideias da Beauvoir para mostrar que somos forçadas a corresponder a norma de gênero (sexo-gênero-desejo) e que quem não corresponde sofre violência.

A partir dos anos 1990, no Brasil, o gênero é lido e pensado segundo a autora, Joan Scott (1989), para ela o gênero passa a ser uma categoria de análise histórica. Mas o que isso quer dizer? O gênero passará a ser analisado (como categoria) nos diversos campos de conhecimento, como na antropologia, sociologia, história, tudo para entender como essas determinações de gênero foram postas, e o porquê a mulher foi apagada de diversos espaços de conhecimento e poder na estrutura da sociedade e como isso também afeta de modo relacional os homens.

A partir dos anos 1990, entendemos que os processos de construção do gênero e da sexualidade iniciam ainda antes do nascimento, quando há a nomeação do sexo macho ou fêmea, ou seja, quando a família descobre o sexo da criança, ela já traça um caminho que a criança irá seguir por toda a sua vida, por exemplo, se for menina a família já determinada “minha filha irá fazer balé”; “se casara bem”; “seu quarto vai ser de tal cor”; “será uma menina educada”, e para o menino: “meu filho será um garanhão”; “será jogador”; “médico”, etc. Em outras palavras, essa classificação de “coisas de meninas” e “coisas de meninos”, cria regras desde a infância, como, por exemplo, nos brinquedos. Para as meninas tem bonecas, casinhas, brincadeiras de cozinhar, passar, cuidar de bebês, salão de beleza, brinquedos sempre envolvendo trabalhos domésticos. Para os meninos tem armas, super-heróis, astronautas, carros, cientistas e vários outros brinquedos que abrem um leque de possibilidades.

Essas regras de gênero estão presentes em toda a vida da criança. As meninas sempre são corrigidas, até nos detalhes dessa norma, como por exemplo, no modo de sentar “não senta de perna aberta”, “senta igual moça”, no modo de falar “menina não fala isso”, de se comportar “isso não é brincadeira de menina”. Da mesma forma os meninos, se espera que as brincadeiras sejam agressivas, espera um comportamento mais agitado e se reprime as emoções quando se é dito que “menino não chora”. Essas determinações vão produzindo as diferenças e legitimando uma relação de poder e com base nisso teremos as desigualdades de gênero se perpetuando na cultura, passando de geração para geração.

Segundo Louro (2008), a construção do gênero perpassa ao longo de toda a vida do sujeito, é processo contínuo e cultural, que se dá através de várias formas e de diversas instituições, como, por exemplo: a família, a igreja, a escola, as mídias e as instituições médicas, políticas, etc. A frase que já repetimos diversas no texto, da Beauvoir: “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” servirá também para os

homens, pois da mesma forma que se tornar mulher é um processo de aprendizagens e práticas sociais e culturais, ser homem também é.

Grossi (1998) afirma que essas determinações sociais sobre o gênero são transmitidas também nas escolas como ciência, refletem valores construídos desde o final da idade média, por cientistas homens heterossexuais brancos, que vão determinar “biologicamente” comportamentos que devem ser femininos e masculinos, com um ângulo masculino, sem a representatividade feminina, visto que nesta época havia poucas pensadoras mulheres, por isso, os estudos de gênero vão mostrar que essas determinações, na verdade, são poderosas normas sociais históricas e que não tem nada a ver com biologia.

“As lutas do movimento *‘gay’* e do movimento feminista vão abrir vários questionamentos sobre sexualidade, passa a serem discutidos os prazeres femininos, e não apenas reprodutor, as questões do matrimônio, e a pílula anticoncepcional passa a ser vendida, e um leque de indagações sobre as questões afetivo-sexuais”. A partir de tantas perguntas sem respostas a Universidade passa a levantar estudos neste âmbito, pois, muitas estudantes e professoras participaram dessas lutas e dos movimentos e perceberam que apesar de a universidade ser um lugar de conhecimento, os estudos até então eram feitos por homens, e as mulheres estavam invisíveis e com várias questões a serem respondidas e assim inicia no âmbito acadêmico um movimento de visibilidade das mulheres e homossexuais, através de conhecimentos. (GROSSI, 1998)

Os processos de construção do gênero e da sexualidade vão para além do nascimento: opiniões médicas, escolares, religiosas, políticas e familiares terão um papel essencial nos dias atuais, pois tudo ao nosso redor faz parte dessa construção, estamos a todo momento sendo controladas e censuradas pelo impacto das mídias, da publicidade, novelas, filmes, séries, músicas, redes sociais, etc. (LOURO, 2008).

> Mas como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos sites de relacionamento e dos blogs? Como esquecer o cinema e a televisão, os shopping centers ou a música popular? Como esquecer as pesquisas de opinião e as de consumo? E, ainda, como escapar das câmeras e monitores de vídeo e das inúmeras máquinas que nos vigiam e nos atendem nos bancos, nos supermercados e nos postos de gasolina? Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras. As proposições e os contornos delineados por essas múltiplas instâncias nem sempre são coerentes ou igualmente autorizados, mas estão, inegavelmente, espalhados por toda a

> parte e acabam por constituir-se como potentes pedagogias culturais. (LOURO, 2008, p. 2)

Os impactos das mídias da sociedade contemporânea nos enchem de padrões e estereótipos que devemos seguir, preferir, recusar, ser e viver. Ditam o que devemos comer o que vestir o que fazer, e como fazer. Segundo uma reportagem do fantástico feita em dezembro de 2019, “como ser bonita” foi a frase mais pesquisada no *Google* em 2019:

> Especialistas das mais diversas áreas dizem-nos o que vestir, como andar, o que comer (como e quando e quanto comer), o que fazer para conquistar (e para manter) um parceiro ou parceira amoroso/a, como se apresentar para conseguir um emprego (ou para ir a uma festa), como ficar de bem com a vida, como se mostrar sensual, como aparentar sucesso, como... ser. (LOURO, 2008, p. 2).

Atualmente vemos nas redes sociais diversas blogueiras fazendo tutoriais de “como ser bonita”, “como conquistar o homem perfeito”, vendendo produtos de beleza, e de emagrecimento, e muitas mulheres, principalmente jovens, seguem esses tutoriais fielmente. Ao analisar isso se percebe o quão difícil é se encaixar nos padrões que a sociedade cria de “como ser mulher”, e mesmo assim você nunca será a “mulher perfeita”, sempre terá alguém que irá dizer que esta gorda demais, magra demais, baixa demais, alta demais, feia demais, etc.

Esses padrões impostos socialmente têm afetado cada dia mais a saúde física e psicológica de diversas mulheres no mundo todo, a cada dia cresce o número de mulheres com depressão e a baixa estima se submetendo por muitas das vezes a ambientes de violência e agressão.

Isso acontece porque a norma de gênero afeta homens e mulheres, porém ela é especialmente cruel para as mulheres, pois objetificam a mulher, fazem com que elas pensem que o que tem a oferecer é a beleza, o corpo e não a inteligência, conteúdo. A sociedade que é fundada na desigualdade de gênero olha para a mulher como se ela só tivesse valor se for branca, bonita e jovem e que sua meta de vida é ser escolhida por um homem.

A presença da mídia teve os seus aspectos positivos também, mesmo que em muitas instâncias as normas culturais de o que é ser masculino e feminino estejam presentes, hoje os modos de compreender e de viver os gêneros e a sexualidade foram ampliados, a diversidade cultural que antes era vista como perturbadoras e imorais passam a serem postas em ação, novas formas de comportamentos e de relacionamentos tornaram-se evidentes e divulgadas em

diversos meios de comunicação e aqueles que antes eram invisíveis passam a serem visíveis. Segundo Louro (2008, p. 3), “Novos saberes, novas técnicas, novos comportamentos, novas formas de relacionamento e contemporâneos estilos de vida foram postos em ação e tornaram evidente uma diversidade cultural que não parecia existir”.

Os movimentos sociais organizados como o movimento feminista e o das minorias sexuais compreenderam que para ter voz e se tornarem visíveis, era necessário ir além das ruas, era fundamental que os espaços das instâncias culturais como o cinema, televisão, a música e os jornais, os representassem e contassem a suas histórias, pois, esses meios de comunicação acabavam e acabam reproduzindo através de notícias, propagandas e novelas, etc. as várias regras sociais e de preconceito para a sociedade atual e da época.

> Desestabilizaram-se antigas e sólidas certezas, subverteram-se as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer. Informações e pessoas até então inatingíveis tornaram-se acessíveis por um simples toque de computador. Relações afetivas e amorosas passaram a ser vividas virtualmente; relações que desprezam dimensões de espaço, de tempo, de gênero, de sexualidade, de classe ou de raça; relações nas quais o anonimato e a troca de identidade são parte do jogo. Impossível desprezar os efeitos de todas essas transformações: elas constituem novas formas de existência para todos, mesmo para aqueles que, num primeiro momento, não as experimentam de modo direto. (LOURO, 2008, p.3)

Contudo, os estudos de gênero vão se tornando mais populares e as pessoas conhecendo-os. Com isso, posições contrárias vão se levantando diante do avanço dos direitos das mulheres e pessoas que fogem das regras de gênero. Grupos religiosos e tradicionalistas iniciam uma longa campanha e protestos, para retomada dos valores tradicionais e manifestações contra o aborto, a favor da família tradicional, divulgação de *fake news*, etc. De um lado os movimentos tradicionais lutando para retomada de valores, e por outro, os grupos das minorias lutando contra a opressão e a violência (LOURO, 2008).

Antes a luta se dava por direitos e igualdade, hoje se trava uma luta também pela vida, para que parem de matar todos e todas que não são vistos socialmente como “normais”. O que é ser “normal” então? A normalidade é o oposto da diferença, porque, afinal ser um sujeito normal e adequado é aquele que se encaixa no conjunto de regras criadas por determinada sociedade, ou seja, a sociedade determina comportamentos e ações para a mulher e para o homem, aquele que não se enquadra nessas determinações é visto como “anormal”, o

“diferente”. A diferença não é bem-vista e aceita socialmente, e aqueles não se enquadram nos “padrões androcêntricos (homem, hétero, branco e de classe média/alta)” e podem sofrer todas as categorias de violência, seja ela física, moral e/ou psicológica. Todos os dias nos noticiários uma mulher, um homossexual, uma trans, uma pessoa negra que foi agredida ou morta brutalmente por ser quem ela é, ou por não aceitar a viver naquela condição, ou com aquela pessoa e a pergunta sempre é “o que a vítima fez”, “o que vestia”, “porque era assim”:

> Não, a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é ensinada. Aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos. As muitas formas de experimentar prazeres e desejos, de dar e de receber afeto, de amar e de ser amada/o são ensaiadas e ensinadas na cultura, são diferentes de uma cultura para outra, de uma época ou de uma geração para outra. E hoje, mais do que nunca, essas formas são múltiplas. As possibilidades de viver os gêneros e as sexualidades ampliaram-se. As certezas acabaram. Tudo isso pode ser fascinante, rico e também desestabilizador. Mas não há como escapar a esse desafio. O único modo de lidar com a contemporaneidade é, precisamente, não se recusar a vivê-la. (LOURO, 2008, p.5)

Segundo o Atlas da violência de 2021 as pessoas negras representaram 75% das vítimas de homicídios de 2019, também em 2019 quase 4 000 mulheres foram assassinadas e 66% delas eram negras. Em 2016, foram feitas 5 930 notificações de violência contra homossexuais e bissexuais. O país registrou 66 mil vítimas de estupro em 2018 e 56% eram meninas menores de 13 anos. Esses dados tão recentes refletem como as questões de gênero afetam a vida dos que são tidos como “anormais”.

Para que serve os estudos de gênero então? Os estudos de gênero servem para pensar as relações históricas, culturais e sociais entre os homens e as mulheres, portanto, para se discutir gênero não é possível relacionar um só indivíduo sem o relacionar socialmente, por exemplo, não há possibilidade de discutir a opressão das mulheres sem as relações que a constituem com os homens em determinado grupo social (GROSSI, 1998).

A construção das identidades passa pelo gênero, classe e sexualidade, não são dadas ou acabadas num determinado momento, elas passam por transformações. Os sujeitos se identificam, social e historicamente como masculinos e femininos e podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais, transexuais e,

ao mesmo tempo, podem ser negros, brancos, índios, ricos, ou pobres, etc. (LOURO, 2014).

Muitas estudiosas que participavam desses movimentos sociais do século XX perceberam que além de um movimento de estruturação cultural e histórica, era preciso construir conhecimento acadêmico para tais questionamentos e ampliar e rever os currículos das escolas e universidades, portanto, as lutas desses movimentos iam se ampliando cada vez mais. (LOURO, 2008)

Os estudos de gênero em educação colaboram para que as futuras professoras tenham o compromisso e a responsabilidade de desconstruir e romper as desigualdades de gênero dentro da escola, pois a escola como outras instituições propagam e transmitem normas de gênero, e uma professora que entenda o que significa os estudos de gênero e que tem esse compromisso contribuir para um futuro de possibilidades das meninas, possibilita um espaço de igualdade entre os meninos e as meninas, para que elas se sintam representadas, e contribuem no rompimento de várias desigualdades que são recorrentes dentro dos espaços escolares, como a homofobia, o machismo, o racismo, o bullying, etc., porém para que as professoras e professores tenham esse engajamento e entenda a importância dessa temática, as instituições devem oferecer de formação de professores e professoras como, por exemplo, os cursos de licenciaturas tenham a disciplina de Educação e Gênero, pois foi por meio dessa disciplina que pude ter o comprometimento com o futuro das crianças e adolescentes que estamos formando.

Os estudos de gênero em educação contribuem com a revisão dos livros didáticos, a ressignificação das práticas pedagógicas. Além disso, para que na escola as meninas se sintam representadas, respeitadas e seguras dentro do ambiente escolar, que tenha conteúdos em que elas possam ver as mulheres inseridas, como grandes mulheres e não com papéis secundários e de pouca importância como são reproduzidos os conteúdos atualmente, para que a linguagem seja dita pelas professoras tanto no masculino como no feminino, e para que elas sonhem com um futuro cheio de possibilidades. Esses estudos contribuem para que os meninos respeitem as meninas, que entendam que o corpo delas não são deles, que eles vejam as meninas como iguais a eles e não como inferior, que nenhum comentário ofensivo e maldoso seja feito, que eles também se sintam representados e respeitados, mas que respeitem também.

No Brasil, em 2011 foram atendidas 10 425 crianças vítimas de violência sexual, e a maioria dessas crianças não entende o que está acontecendo, mais de 20 mil meninas menores de 15 anos ficam grávidas por ano, sendo que, 28,5% era um amigo ou conhecido da família, e 26,5% era alguém da família. Em agosto de 2020, foi divulgada notícias em todos os telejornais que chocou o mundo, segundo o Jornal Nacional, no Espírito Santo de uma menina de 10 anos deu entrada no hospital com fortes dores no abdômen, após exames de sangue descobriram que a menina estava grávida, ela contou que foi abusada desde os 6 anos pelo tio que a engravidou.

As discussões sobre o tema gênero e educação sexual na escola contribuem para o combate à violência física e sexual de crianças e adolescentes um grande exemplo disso foi no Espírito Santo e no Distrito Federal após uma palestra de educação sexual na escola, duas crianças denunciaram o padrasto por estupro. Segundo uma reportagem da Globo News – São Paulo (2021) no contexto de pandemia da COVID-19 com o isolamento social e a ausência da escola presencial, os casos de abuso sexual infantil intradomiciliar e violência doméstica aumentaram significativamente.

A escola serve para proteger as crianças também, pois, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal.

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição, 1988)

> Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (ECA).

Apesar dos apontamentos feitos até aqui sobre a importância dos estudos de gênero e sexualidade, enfrentamos atualmente um embate sobre a temática, o tema gênero tem sido mal interpretado, pois, circulam em diversos espaços, principalmente nas redes sociais, diferentes discursos que, por vezes, constroem uma imagem distorcida do que muitas estudiosas feministas têm abordado, alegando que se trata de “doutrinar” as crianças com “ideologia de gênero”. Além disso, vivenciamos recentemente alguns debates a respeito do projeto de lei da “Escola sem partido” que previa a proibição do ensino de diversos temas no espaço

e currículo escolar, tais como educação sexual nas escolas, pois esses ensinamentos deveriam ser feitos pela família. Nessa perspectiva há uma visão equivocada de que educação sexual seria expor as crianças ao tema de sexo ou a uma suposta mudança de orientação sexual, o que não é verdade, a educação sexual, garante maior conscientização sobre o próprio corpo; auxilia na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e evita gravidez precoce, além de enfrentar o abuso sexual.

O exemplo disso é o caso da menina de 10 anos que citei acima, no momento que foi descoberto a gravidez da criança, a equipe médica se recusou a fazer o aborto da criança colocando sua vida em risco, após passar por um processo judicial foi autorizado o aborto, isso gerou uma revolta nos grupos conservadores, eles divulgaram nas redes sociais, os dados da menina e do hospital, e várias pessoas foram até o hospital chamar a criança e o médico de assassinos.

Para romper com as desigualdades de gênero o primeiro passo é compreender como a nossa sociedade “naturaliza e hierarquiza as diferenças entre os sexos”, sobrepondo um sexo a outro, entender que as justificativas biológicas e físicas só reforçam o machismo e as desigualdades. (VIANNA; FINCO, 2009, p.6)

O primeiro contato que a criança tem com a sua cultura, os valores, e crenças de sua determinada sociedade é a família e depois é com a escola na Educação Infantil. Quando as crianças chegam à Educação infantil elas “terão a oportunidade de conviver com outros grupos diferentes do seu meio familiar”, elas aprenderão novas posturas, e novos meios de convívio social, aprenderá novos “padrões e valores de conduta”, a escola e a convivência com outros grupos sociais irão ensinar novos modos de ser e agir. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 6) Segundo Ana Lúcia Goulart de Faria (2006, p87 apud VIANNA, FINCO, 2009, p.7)

> (...) neste espaço da sociedade vivemos as mais distintas relações de poder: gênero, classe, idade, étnicas. Desse modo é necessário estudar as relações no contexto educativo da creche e pré-escolas onde confrontam-se adultos – entre eles, professor/a, diretora, cozinheira, guarda, pai, mãe, secretário/a de educação, prefeito/a, vereador/a, etc.-; confrontam-se crianças, entre elas: menino, menina, mais velha, mais nova, negra, branca, judia, com necessidades especiais, pobre, rica, de classe média, católica, umbandista, atéia, “café com leite”, “quatro olhos”, etc.; e confrontam-se adultos e crianças – a professora e as meninas, a professora e os meninos, o professor (percentual bastante baixo, mas existente e com tendência a lento crescimento) e os meninos, o professor e as meninas, o professor e a mãe da menina.

A escola assim como a sociedade reflete o sexismo, as instâncias, procuram justificar o preconceito, assim tornando invisível. Os discursos de igualdade entre homens e mulheres, professoras e professores é bem presente em eventos e conselhos de classe, porém, no dia a dia presenciamos atitudes e ações de preconceito e disputas de poder que são diferentes do discurso pregado. (VIANNA; RIDENTI, 1998).

Na Educação Infantil e Ensino Fundamental a pedagoga ou pedagogo é uma figura de referência para as crianças, é a pessoa adulta em que as crianças irão se inspirar e se constituírem de maneira diferenciada. Visto que o magistério é uma área majoritariamente feminina, essas mulheres professoras em suas trajetórias vida sofrerão as opressões de gênero, como os exemplos que citei ao longo do capítulo, mas será que elas só por sofrerem são capazes de se opor a elas? Será que elas entendem que as opressões que sofreram estão relacionadas às normas de gênero?

O acesso ao tema gênero na educação é extremamente importante para que professoras e professores percebam que as mulheres são oprimidas pela desigualdade de gênero e que busquem resistir e enfrentar em suas vidas e em sala de aula essa desigualdade. Que ofereçam uma educação mais crítica e emancipadora para suas alunas, que suas alunas possam se inspirar e crescer com possibilidades de ser o que quiserem e que possam lutar e combater as desigualdades que aparecerão ao longo de suas vidas.

CAPÍTULO 3 – O QUE PENSAM AS PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O TEMA GÊNERO?

No presente capítulo abordaremos os resultados e análises para as nossas perguntas de pesquisa: o que os e as professoras definem como gênero? Como acessaram os seus saberes e informações do assunto e que posicionamento possuem sobre o trabalho com gênero na escola.

Conforme explicado em outros momentos do texto, esse estudo foi realizado especificamente com professoras e professores atuantes da rede pública e privada de ensino, das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais.

A técnica de pesquisa que utilizamos para acessar suas visões e opiniões sobre gênero foi o questionário. Enviei, por meio das redes sociais, o convite para professoras e professores que minha orientadora e eu tínhamos o contato, abordamos pessoas das escolas em que fizemos estágios, pessoas conhecidas da rede, e através de grupos escolares e páginas de professores(as) no *Facebook*. O questionário foi realizado através da plataforma *"google forms"* e responderam esta pesquisa 27 professoras e 1 professor da rede pública e privada.

Escolhemos as duas etapas de ensino para a pesquisa, infantil e ensino fundamental, porque gostaríamos de alcançar a visão de pedagogas e pedagogos em diferentes lugares da educação básica, não excluindo as e os atuantes na educação infantil. É maior o número de estudos de gênero sobre a educação que abordem ensino fundamental e médio. Contudo, a Educação Infantil é importantíssima, já que é na primeira infância que as normas de gênero começam a ser impostas, primeiro na família e depois com a instituição educativa.

Quando as crianças chegam ao ambiente escolar, elas "terão a oportunidade de conviver com outros grupos diferentes do seu meio familiar", elas aprenderão novas posturas; novos meios de convívio social; aprenderá novos "padrões e valores de conduta". E é nessa instituição, que tem o principal espaço de socialização depois da família, que as crianças são expostas também aos reforçadores das normas de gênero com novos modos de ser e agir, mais associados às normas de gênero, como: cor de menino e menina; banheiro de menino e menina; brinquedos e

brincadeira para menino e menina; modos se comportar e agir diferentes para meninas e meninos (VIANNA E FINCO, 2009).

Segundo as autoras Vianna e Finco (2009) é na educação infantil que se inicia o adestramento do corpo da criança, onde a educadora ou educador irá impor “limites e condutas sociais para a criança”, determinará como andar; sentar; falar; influenciarão no seu comportamento, brincadeiras e preferências.

Essas determinações sobre o comportamento das crianças na educação infantil estão recheadas de normas de gênero e isso afeta as possibilidades de aprendizagem e experiências de vida das crianças. Um exemplo disso é quando meninos e meninas começam bem pequenas a desvalorizar o feminino (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016).

Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, alunas e alunos, segundo a pedagoga feminista espanhola Moreno (1999), irão se deparar com discriminações de gênero nos conteúdos de ensino. Na linguagem meninas aprenderão que se estiverem 99 meninas em uma sala e apenas 1 menino, a linguagem será voltada somente para o masculino; na matemática meninas aprenderão que elas não são tão boas como os meninos, pois é “normal” menina não ser boa em matemática; em ciências meninas aprenderão que o corpo delas servem para reproduzir; em história não verão as mulheres como protagonistas de nada, visto que as mulheres foram apagadas da história e somente os homens são heróis e salvadores da pátria; e no esporte meninas serão vistas como incapazes e sem talento.

Segundo Vianna e Ridente (1998) o problema do preconceito de gênero, é que ele afeta as meninas e os meninos, homens e mulheres, no espaço escolar, ou seja, o machismo na escola além de afetar alunas e alunos, afetam também professoras e professores. O magistério apesar de ser uma profissão ocupada por maioria feminina, professoras e professores em algum momento poderão passar por situações de machismo e preconceito em seu ambiente de trabalho, além disso, passarão por situações ou metodologias pedagógicas em que ou rompem com os preconceitos de gênero ou reforçam.

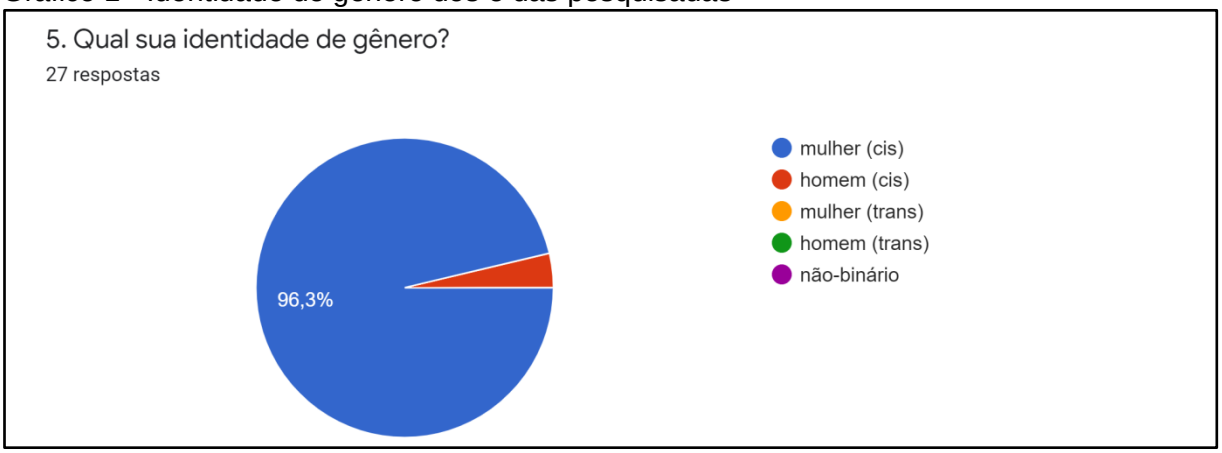
O objetivo da pesquisa então é tentar compreender as opiniões, visões dos e das professoras sobre as questões da temática gênero. Para isso, irei apresentar os

resultados do questionário em três etapas: na primeira etapa irei para traçar o perfil dos e das participantes; a segunda etapa sobre a formação acadêmica, se já ouviram falar de gênero, em que lugares e se a graduação as preparou para lidar com as questões de gênero em sala de aula, se cursaram essa disciplina ou não, e na terceira etapa apresento perguntas afirmativas e as e os pesquisados respondem se concordam totalmente, se concordam parcialmente, se não sabe opinar, se discordam totalmente ou parcialmente (Escala de Likert).

Iniciarei com a primeira etapa com a exposição do perfil dos e das respondentes.

O gráfico 1 é sobre a identidade de gênero dos e das pesquisadas, apenas um professor, homem cis, participou da pesquisa, o restante são professoras cisgênero.

Gráfico 1 - Identidade de gênero dos e das pesquisadas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

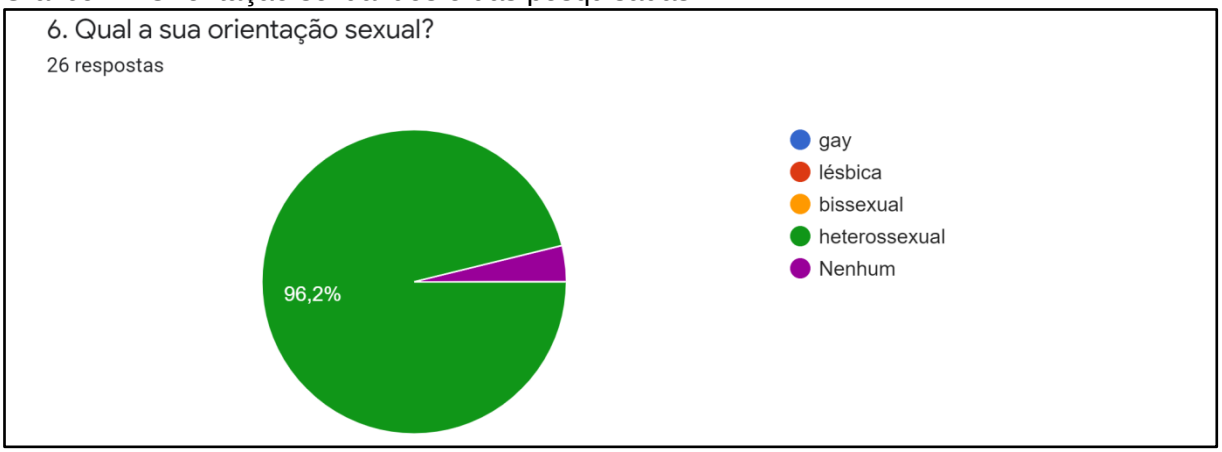
Pela amostra de docentes que conseguimos notamos que pessoas trans na docência ainda é bastante raro. Isso é fruto da brutalidade da transfobia de nossa sociedade, que impede que muitas dessas pessoas terminem a escola, cheguem à universidade e façam parte da docência.

Entre as pessoas docentes cisgênero, temos predominância das mulheres. E isso, sabemos que se deu pelo processo histórico de feminização do magistério. Segundo o Censo Escolar de 2017, as professoras representam 80,0% de todos os e as docentes na educação básica. Na educação infantil as mulheres representam 96,6% e nos anos iniciais do Ensino Fundamental 9 em cada 10 professores são do gênero feminino. Esses dados amplos do INEP estão alinhados com o da nossa

pesquisa. Ainda em nossa sociedade, existe uma visão estereotipada da pedagogia como uma profissão “feminina”, profissão de “cuidado as crianças” e não educação, além disso, muitas pessoas acreditam que cuidar é um “dom natural” da mulher, que ela já nasceu preparada, com isso existe uma alta resistência por parte da família e da escola com a atuação do pedagogo nestas etapas iniciais de educação.

Sobre a orientação sexual do e das participantes, 25 pessoas são heterossexuais e 1 pessoa na “opção outro” do questionário respondeu “nenhum” e duas pessoas não responderam, como mostra o gráfico 2.

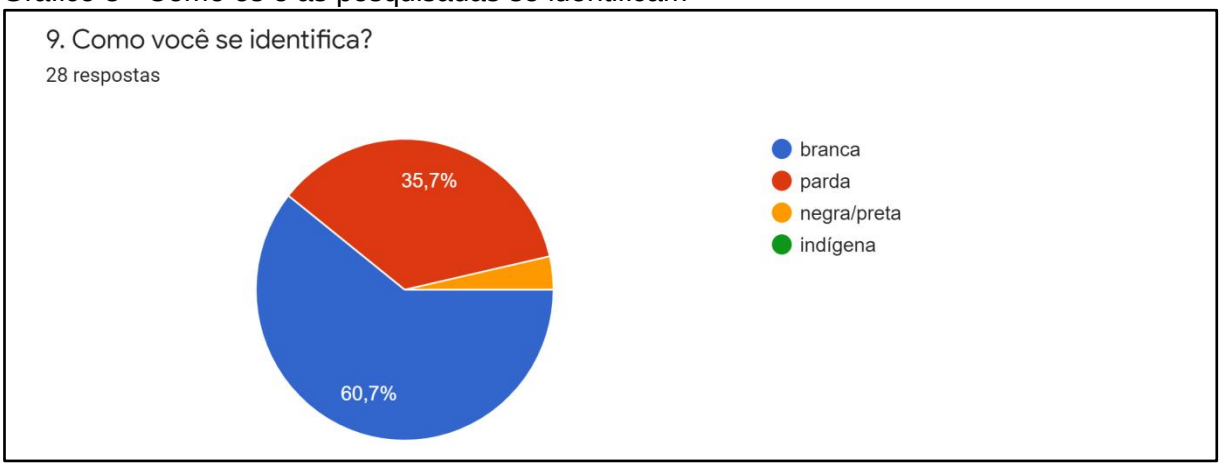
Gráfico 2 - Orientação sexual dos e das pesquisadas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Sobre identidade étnico-racial, o gráfico 3 mostra o seguinte resultado: 17 professoras pesquisadas são brancas, 10 são pardas e apenas 1 professora se identificou como negra.

Gráfico 3 - Como os e as pesquisadas se identificam



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Apesar desta pesquisa ter sido realizada com uma parcela pequena e restrita de professoras e professores, o gráfico 3 apresenta um alinhamento com as pesquisas maiores nacionais, como os levantamentos do censo escolar que são realizadas em ampla escala. Segundo os dados do Censo escolar dos anos de 2009, 2013 e 2017 a maior porcentagem de professoras atuantes nas etapas da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental são em primeiro lugar brancas, seguindo de pardas e uma porcentagem baixa de negras.

Tabela 1- Professores por raça/cor e etapas de ensino - Brasil - 2009/2013/2017

		TOTAL	BRANCA		PRETA		PARDA	
			N	%	N	%	N	%
EDUCAÇÃO INFANTIL	2009	377.560	145.132	38,4	12.908	3,4	76.029	20,1
	2013	478.811	210.429	43,9	20.068	4,2	117.806	24,6
	2017	557.541	242.252	43,5	24.148	4,3	139.027	24,9
ANOS INICIAIS	2009	737.833	277.560	37,6	21.656	2,9	147.122	19,9
	2013	750.366	312.248	41,6	29.788	4,0	191.555	25,5
	2017	761.737	318.991	41,9	32.396	4,3	201.739	26,5

Fonte: Dados do Censo 2009/2013/2017, disponíveis em Maria Regina Carvalho (2018, p.24)

Essa baixa de professoras negras [3]se dá porque vivemos em um país com uma estrutura racista, e a cor da pele será determinante no seu destino social e profissional, ou seja, a população negra teve o acesso à educação tardiamente, nisso as mulheres brancas, heterossexuais e de classe social elevada foram às primeiras professoras do país, as primeiras a terem acesso ao mercado de trabalho melhor remunerado, e mesmo que a abolição tenha acabado, a população negra ainda sofre com o racismo institucional que permeia a sociedade. Então mesmo que a pedagogia seja uma profissão desvalorizada, a população negra em sua maioria

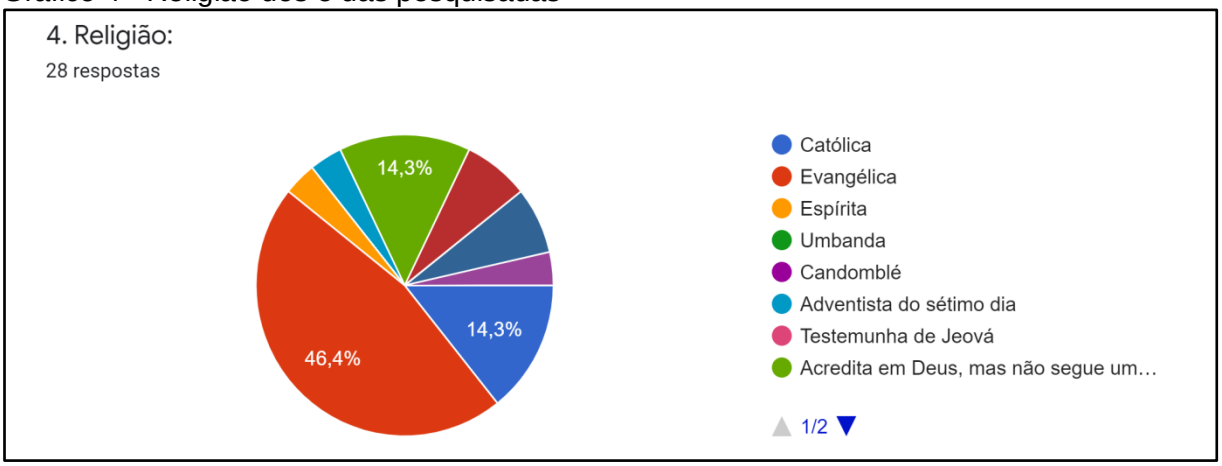
[3] Em minha trajetória escolar, tive a presença de uma professora negra somente na graduação, e isso fez toda a diferença na construção da minha identidade. Os poucos conteúdos sobre a população negra que vivenciei eram sempre de maneira estereotipada e pejorativa, não tive acesso a um estudo ou um conteúdo de negros e negras como heróis, heroínas e de seus grandes feitos. Na graduação tive a oportunidade de cursar a disciplina Práticas de Ensino/estudos Integradores: Educação e Diversidade - Relações Étnicos - Raciais, em que tive o acesso aos conteúdos sobre a população afro-brasileira que me faltou na educação básica e aprendi a ser uma pessoa e professora antirracista.

vive condições subalternas no Brasil, muitas não conseguem concluir os estudos e seguir uma profissão como a docência.

Se avançamos na reflexão desse dado, mesmo que ele seja apenas para traçar o perfil de quem respondeu nossa pesquisa, percebemos como o racismo estrutura o sistema escolar brasileiro, e ter poucas professoras negras é um dos sintomas dele. Segundo Carneiro (2020) o racismo e a discriminação produzem uma exclusão profunda do sistema escolar, a exclusão do negro e da negra nos instrumentos didáticos pedagógicos é, por exemplo, um motivo de desigualdade para crianças negras. Meninas e meninos negros, em sua maioria não terão uma pessoa adulta negra para se identificar e se reconhecer, e em muitos casos sofreram com o racismo no ambiente escolar, causando a repetência, evasão escolar e o analfabetismo. A autora também afirma que mais da metade da população brasileira é negra e pouquíssimas alcançam o ensino superior.

O gráfico 4 mostra a religião que as e os participantes possuem. Em primeiro lugar com 46,4% aparece a religião evangélica, seguida da católica com 14,3%. Outras religiões apresentam proporções menores, tais como: espírita; adventista do sétimo dia; seicho-no-ie e jurema sagrada. Também tivemos participantes que declaram acreditar em Deus, mas não seguir nenhuma religião, e uma pessoa se declarou ateia. Mesmo a maioria sendo evangélica, houve uma variedade crenças na pesquisa, mostrando a diversidade própria de nossa sociedade brasileira.

Gráfico 4 - Religião dos e das pesquisadas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Os dados do perfil docente nos permitem pensar que os e as professoras pedagogas são, em sua maioria, cristãs católicas ou evangélicas, como os

levantamentos gerais sobre as principais religiões seguidas no Brasil já indicam. Isso não seria uma questão, se no nosso país a laicidade das instituições públicas fosse respeitada. Contudo, nós sabemos que, mesmo diante da diversidade religiosa das crianças e famílias, as escolas costumam privilegiar o cristianismo e atuar de maneira, hostil e intolerante com outras religiões, como as de matrizes africanas. Esse racismo religioso, por vezes parte das professoras e professores que ou proíbem o, ou a aluna a falar sobre, ou usar algum objeto que representa a religião, ou ensinam que somente a religião x (que é sempre a que o/a professora segue) é a correta. Segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015, publicada pelo IBGE em 2016, 4,2% dos estudantes de 13 a 17 anos disseram ter sido vítima de humilhação[4] na escola apontaram a sua religião como motivo, mesmo a pesquisa não apontando qual a religião, as religiões de matrizes africanas são as mais atingidas, por consequência do racismo que está estruturado em nossa sociedade.

Nós não podemos afirmar com o questionário que nossas professoras e professores respondentes serão intolerantes no espaço escolar, simplesmente por terem uma religião cristã, contudo, esse dado no perfil é importante quando falamos de gênero. Historicamente as religiões ocidentais e cristãs tem uma visão rígida e desigual de gênero. Por isso, alguns professores e professoras podem ter concepções mais ou menos rígidas se consideramos a religião deles e delas.

A respeito da idade dos e das respondentes, nós dividimos as respostas por grupos de 18 a 24 anos; 25 a 35 anos; 36 a 45 anos; 46 a 55 anos e 56 ou mais. O resultado foi que a maioria das pesquisadas tem entre 25 e 35 anos, como mostra na tabela abaixo.

Tabela 2 - Idade dos e das pesquisadas

Idade	Pesquisadas(os)
18 - 24 anos	3
25 - 35 anos	12

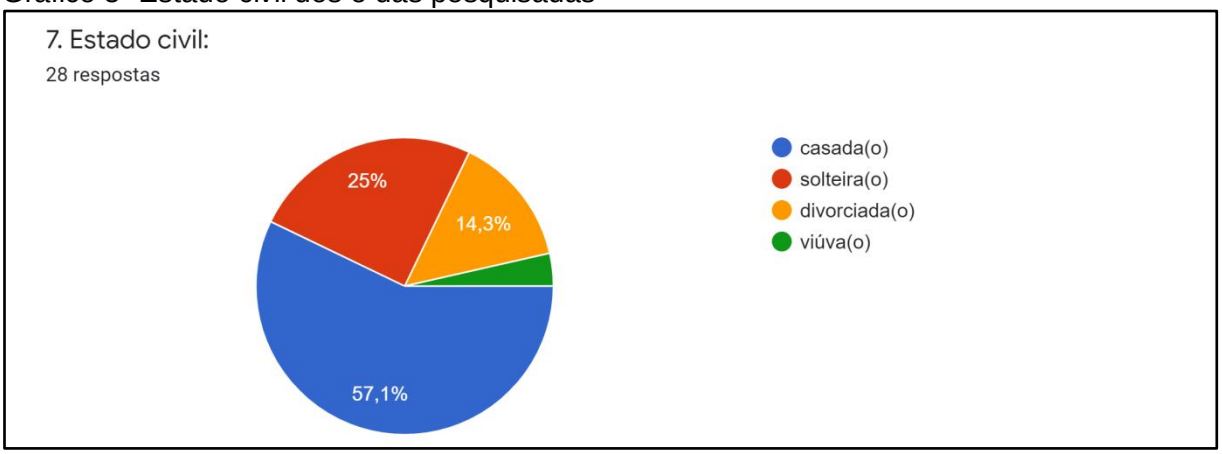
[4] Em minha experiência escolar também me recordo da dominação cristã. Lembro de uma professora minha da quarta série do Ensino Fundamental que sempre antes de começar a aula, tínhamos que orar não importasse a religião que seguíamos, e se algum aluno ou aluna tivesse mau comportamento era usada a religião para “correção” e punição. Muitos anos depois quando fui trabalhar na minha primeira escola como professora, encontrei uma colega de trabalho que fazia a mesma coisa que minha professora da 4° série

36 - 45 anos	7
46 - 55 anos	3
+56 anos	2

Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

O gráfico 5 mostra o estado civil do e das pesquisadas, a maioria é casada, seguido de solteira, divorciada e viúva respectivamente.

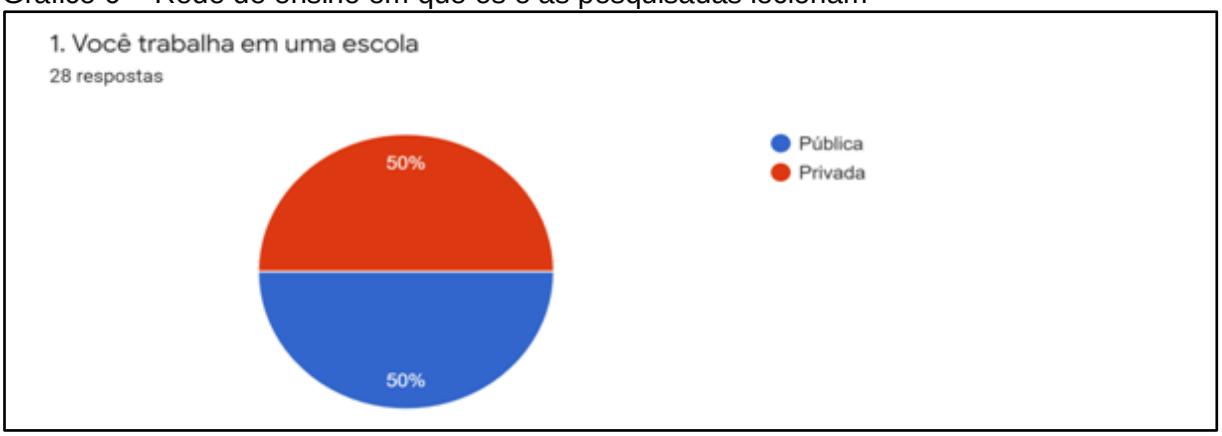
Gráfico 5- Estado civil dos e das pesquisadas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

O gráfico 6, mostra uma proporção equilibrada de respondentes, professoras e professores, da rede pública e privada. Em número absoluto, são 14 da rede pública e 14 da rede privada.

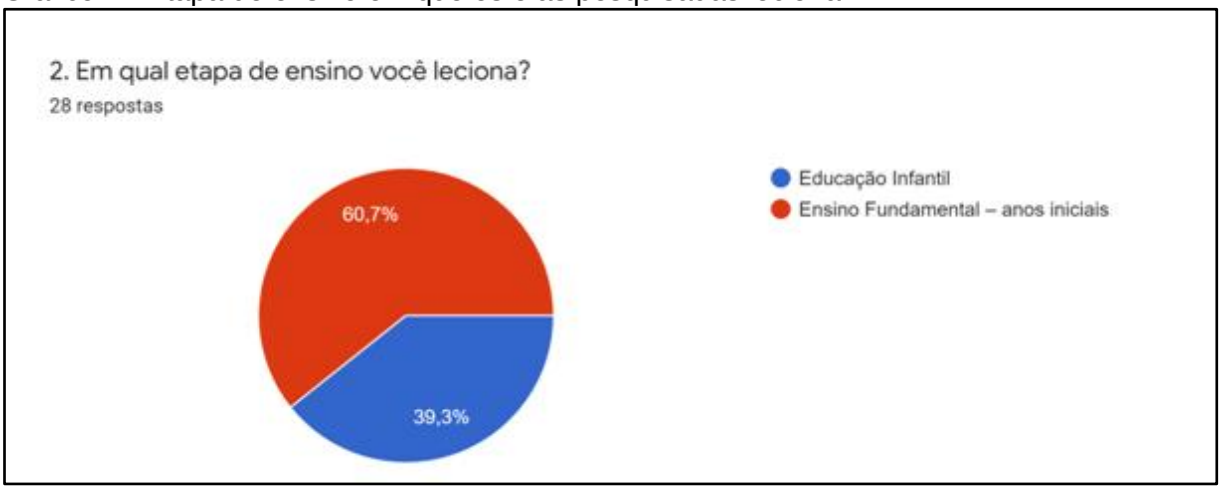
Gráfico 6 - Rede de ensino em que os e as pesquisadas lecionam



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

No gráfico 7 sobre as etapas de ensino em que atuam, há uma pequena predominância de respondentes do ensino fundamental, porém alcançamos o nosso objetivo em pesquisar às duas etapas de ensino, são 17 pessoas do Ensino Fundamental — anos iniciais e 11 da Educação Infantil.

Gráfico 7 - Etapa de ensino em que os e as pesquisadas lecionam



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Nosso também questionário levantou especificamente as turmas em que os e as docentes-respondentes atuavam. A Educação Infantil é dividida em cinco agrupamentos de crianças de 0 a 5 anos, as participantes oriundas da Educação Infantil lecionam nos agrupamentos descritos na tabela abaixo, com exceção de uma delas que atua como coordenadora pedagógica.

Tabela 3 - Agrupamento em que os e as professoras da Educação Infantil lecionam

Educação Infantil	
Agrupamento	**Pesquisadas(os)**
I (0-1 ano)	2
II (2 anos)	4
III (3 anos)	0
IV (4 anos)	1
V (5 anos)	3

Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são agrupados do 1° ao 5° ano e as participantes desta etapa de ensino estão descritos na tabela abaixo. Nesta etapa de ensino 3 participantes optaram por não responder em qual turma lecionava e 2 responderam que lecionavam também do 6° ao 9° ano.

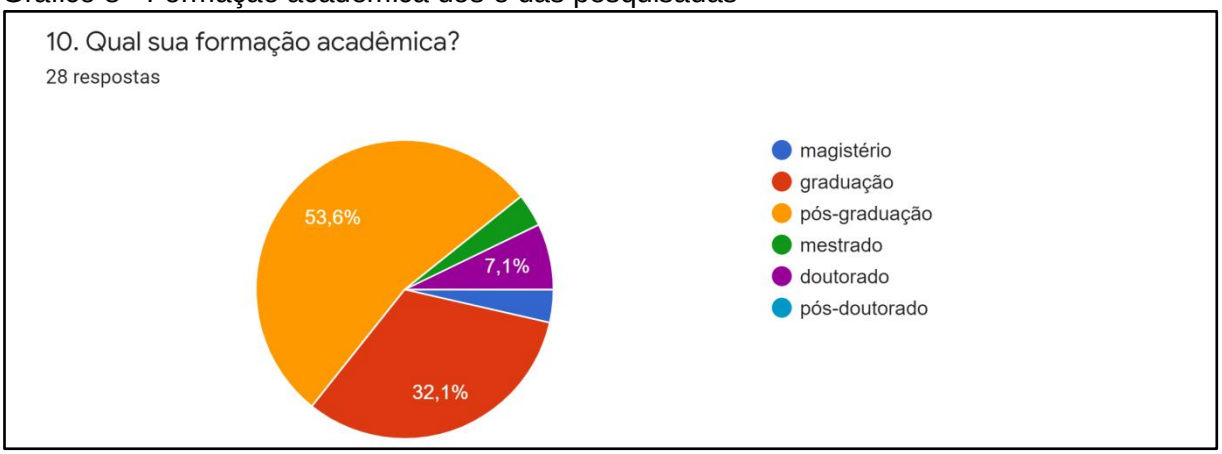
Tabela 4 - Turmas em que os e as professoras do Ensino Fundamental lecionam

Ensino Fundamental	
Turmas	**Pesquisadas(os)**
1° ano	4
2° ano	1
3° ano	1
4° ano	3
5° ano	3

Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Voltando para o perfil dos e das respondentes, o gráfico 8 apresentou que quinze das pesquisadas possuem pós-graduação, duas possui mestrado, uma doutora, nove graduação e uma tem o magistério.

Gráfico 8 - Formação acadêmica dos e das pesquisadas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Os resultados nos mostram que a maioria das professoras e professores continuaram os estudos após a graduação, estão no caminho da formação continuada.

Ainda sobre a formação, elaboramos uma pergunta aberta que possibilitaria pensarmos com as lentes de gênero a motivação dos e das respondentes na escolha da pedagogia, como curso superior. Dividimos as respostas em quatro categorias: a) afinidade e amor; b) compromisso com a educação; c) mercado de trabalho e d) condições financeiras.

a) Afinidade e amor:

Resposta 1: *“Porque amo ensinar”*

Resposta 2: *“Por gostar de ensinar”*

Resposta 3: *“Desde criança eu queria ensinar outras crianças, não sabia que ensinando se aprende muito mais. Hoje não consigo me imaginar fazendo outro tipo de trabalho. Amo o que faço.”*

Resposta 4: *“Afinidade”*

Resposta 5: *“Por me identificar com o perfil que a profissão exige.”*

Resposta 6: *“Por amor, ao ensino.”*

Resposta 7: *“Porque gosto de ensinar e estar com as crianças”*

Resposta 8: *“Gosto muito de trabalhar com criança”*

Resposta 9: *“Trabalho no magistério pela melhor escolha profissional da minha época de estudos, o escolhi por amor.”*

Resposta 10: *“Sou apaixonada pela educação, ensinar crianças é muito prazeroso.”*

Resposta 11: *“Porque amo dar aulas.”*

Resposta 12: *“Porque eu quis.”*

Nas respostas, temos a questão da afinidade que de fato interfere em quase todas as escolhas que fazemos em nossa vida. Por outro, as respostas que associam a escolha ao amor, amor ao ensino, precisam ser olhadas com cuidado quando falamos de atuar como professora de crianças. A ideia de amor ao ensino durante muito tempo foi pensada para tornar a educação uma espécie de missão e doação. Os primeiros pedagogos, os jesuítas, tinham o ensino como uma missão evangelística, pois a educação era voltada para a conversão religiosa. Quando a pedagogia, gradualmente, se tornou uma profissão feminina, a feminização do magistério precisava se associar com as tarefas fundamentais femininas, como o casamento e a maternidade. Com isso, o magistério precisava tomar emprestado esses atributos tradicionalmente associados a mulher, como amor, sensibilidade, o cuidado, etc. Ainda atualmente a pedagogia é vista como uma profissão de entrega, de amor, de missão, de dom. (LOURO, 2014)

b) Compromisso com a educação:

Resposta 13: *“Escolhi pra ajudar o nosso mundo a desenvolver pessoas com caráter, ajudar as crianças em um desenvolvimento de qualidade!”*

Resposta 14: *“Fiz Pedagogia por entender que é uma das formas de atuação, que mais me identifico, em busca de colaborar para transformação social.”*

De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2016), em seu livro intitulado “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo”, a ideia de que o compromisso da educação e da pedagogia é desenvolver e colaborar com a transformação social, vem a partir das teorias, autoras e autores críticos. As ideias mais críticas sobre a pedagogia cresceram bastante a partir da década de 1970, no vocabulário de muitas educadoras passaram a ter palavras como “conscientização”, “transformação social” “educação de qualidade”. Diversos autores como Paulo Freire (2011) e Libâneo (2017) entre outros em seus livros e artigos publicados, questionaram o modelo tradicional de educação e trouxeram um modelo de educação crítica, emancipatória, olhando para uma transformação e construção social e política. E são os escritos desses autores e autoras que influenciam a visão da pedagogia como lugar de transformação.

Esse olhar docente para educar com compromisso para um desenvolvimento de qualidade e para a transformação social é muito importante, em todas as etapas de ensino, e principalmente nas primeiras etapas. Acredito que esse olhar permite que o/a docente busque mais conhecimento, sendo assim, eles e elas estarão mais abertas para lidar com questões como gênero, sexualidade, racismo, tendo o comprometimento de romper com as desigualdades que perpassam pela escola.

c) Mercado de trabalho:

Resposta 15: *“Devido ao mercado de trabalho.”*

Resposta 16: *“já atuava na área e não tinha a formação”*

Resposta 17: *“Concurso público”*

Resposta 18: *“Já sou licenciada em Matemática e fiz uma complementação em Pedagogia pensando no mercado de trabalho.”*

Resposta 19: *“Para concurso”*

Resposta 20: *“No início foi por decisões ligadas a dinheiro, saúde e ao mesmo tempo interesse.”*

O mercado de trabalho para a área da pedagogia realmente é atrativo e interessante, pois, os concursos públicos para licenciatura sempre há mais vagas para a pedagogia, e no setor privado também não falta vagas. Quando escolhi cursar pedagogia, as pessoas ao meu redor, sempre me incentivavam a fazer pensando no mercado de trabalho. Tive o privilégio de cursar em uma Instituição Federal que tem o compromisso com uma educação de qualidade, e ao longo da minha formação pude desenvolver um compromisso com a educação. Todavia, é uma questão problemática, será que a formação desses professores e professoras que cursaram visando o mercado de trabalho teve um compromisso com a educação de qualidade? E esses professores, e professoras atualmente tem o compromisso em educar com qualidade, não somente em ensinar a ler e escrever, mas para uma educação social, crítica e emancipatória e com um olhar para a diversidade?

d) Condições financeiras:

Resposta 21: *“Por que era o mais perto da minha casa”*

Resposta 22: *“Na época, era o que conseguia custear”*

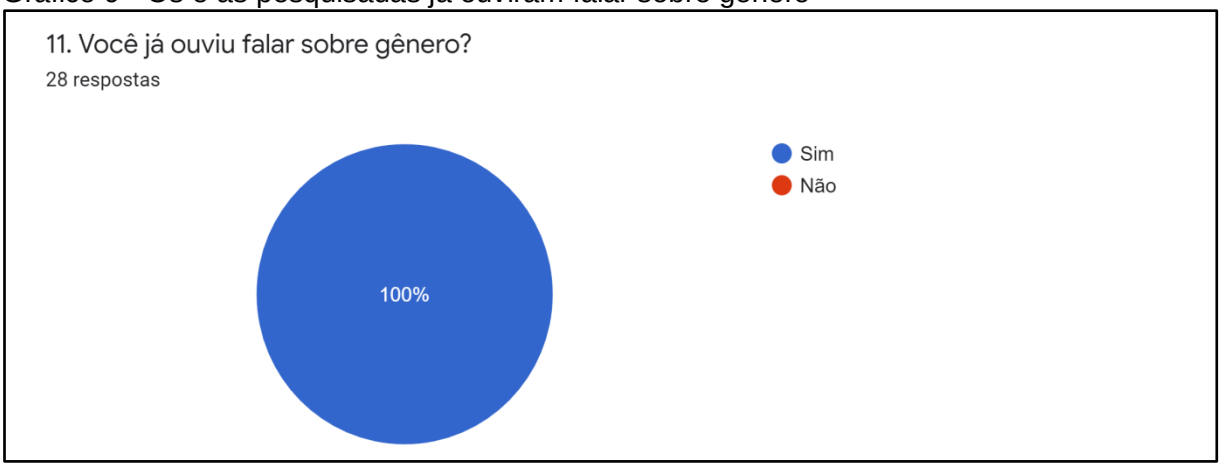
Resposta 23 *“Como única possibilidade de trabalhar e estudar. As condições financeiras precárias não me permitiram fazer outro curso.”*

As condições financeiras, assim como o mercado de trabalho, são determinantes para a escolha da profissão das pessoas de classes baixas. Os cursos de licenciatura em pedagogia em faculdades particulares são de baixo custo e sempre há bastante vagas. Além disso, hoje o sistema de avaliação Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM que é o sistema nacional de ingresso para uma universidade em muitos casos não te dá a oportunidade de fazer uma graduação à escolha, e sim o que a nota de corte encaixar. Pessoas menos privilegiadas ficam com as escolhas muito reduzidas, pois algumas não tem veículo, moram longe das universidades com os cursos que poderiam ter maior interesse, no final das se conformam com o que é possível.

A minha análise dessas respostas do perfil é a mesma das respostas que apontam apenas para a questão financeira: qual seria o nível compromisso e dedicação cotidiana desses e dessas professoras com a realidade escolar, tão complexa, se a motivação para a escolha do curso for apenas baseada no fato de ser um curso com mensalidade mais baixa?

As análises a seguir são sobre o acesso ou não dos e das participantes sobre as questões de gênero e suas concepções sobre a temática. Em nossa primeira pergunta, queríamos saber se os e as participantes já ouviram falar sobre gênero, e 100% dos e das pesquisadas responderam que sim, como mostra o gráfico 9.

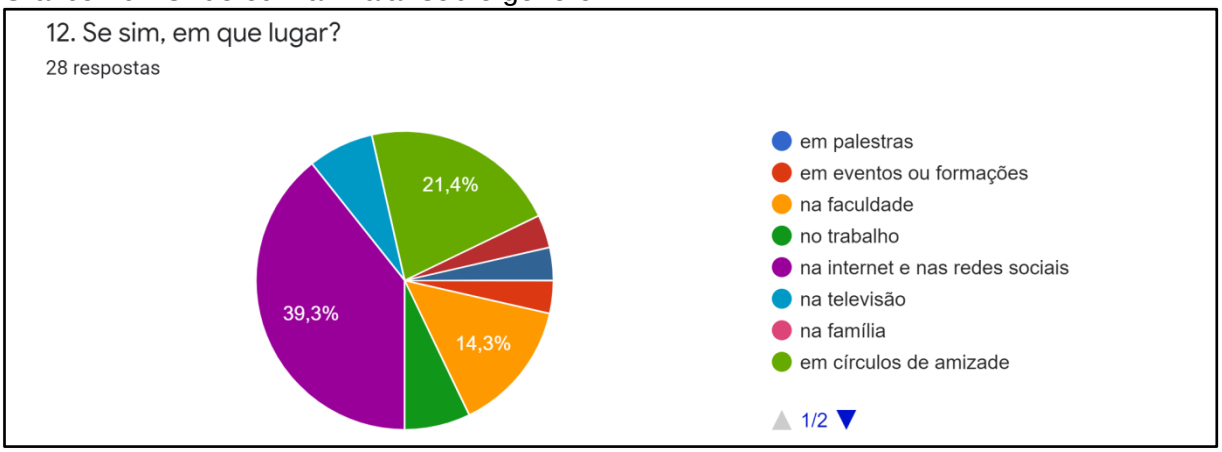
Gráfico 9 - Os e as pesquisadas já ouviram falar sobre gênero



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Se todas já ouviram falar sobre gênero, questionamos então qual foi o meio ou lugar que tiveram esse acesso, 11 das 28 pesquisadas, ouviram falar de gênero nas redes sociais e na *'internet'*; 6 foram em círculos de amizade; 4 na faculdade; 2 no trabalho; 2 na televisão; 1 em livros e pesquisas; 1 em eventos e formações, e 1 em todos os lugares da lista.

Gráfico 10 - Onde ouviram falar sobre gênero



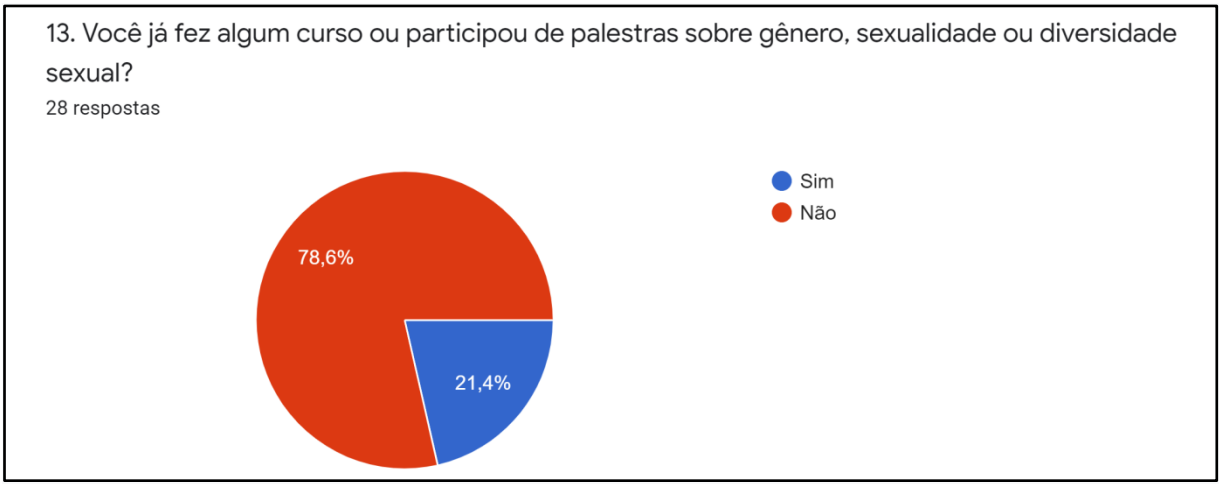
Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Identificamos que houve uma porcentagem baixa de pesquisadas que ouviram falar sobre gênero em espaços acadêmicos, e uma porcentagem bem alta de pesquisadas que tiveram o acesso através da *'internet'* e redes sociais. O problema disso é que os espaços informais, nem sempre promovem informações acessíveis e confiáveis sobre o assunto. O gênero, principalmente nas redes sociais, foi mal interpretado nos últimos anos, como expliquei no capítulo anterior, houve várias divulgações de *fake news* nesse momento de polaridade política no Brasil. Foram divulgadas muitas inverdades sobre o significado de gênero dizendo ser é uma "ideologia", e com isso, e também que o movimento feminista visa motivar as crianças a ter acesso sobre sexo precocemente, que querem "destruir as famílias", etc.

Sabemos que essas informações são falsas, porém, por ser um tema recente, ainda hoje, há muitas pessoas que acreditam que essas informações são verdadeiras, e dentre essas pessoas estão as professoras e professores.

Sobre o acesso acadêmico da temática gênero através de cursos ou palestras sobre gênero, sexualidade ou diversidade sexual, apenas 6 das 28 professoras pesquisadas participaram.

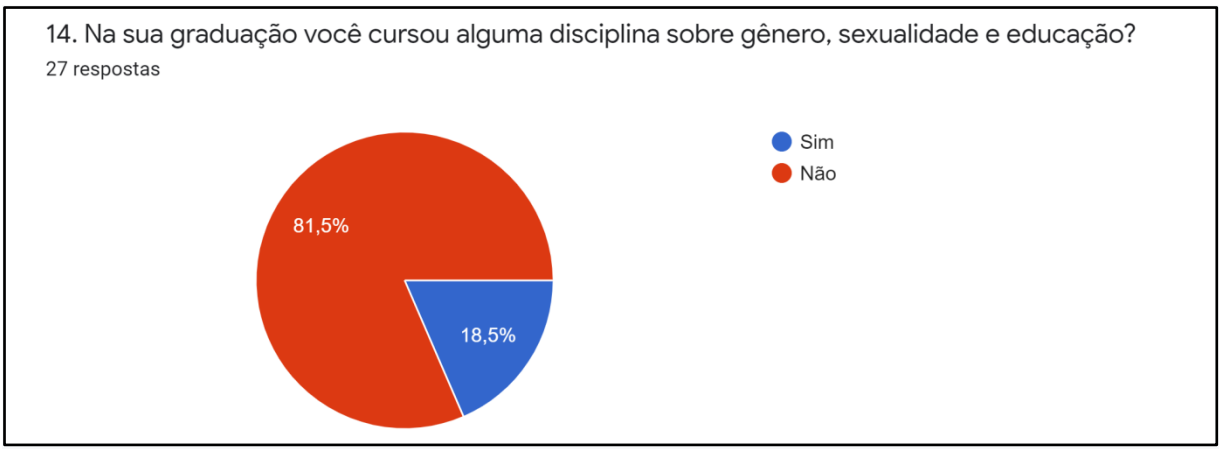
Gráfico 11 - Os e as pesquisadas já fizeram um curso ou palestra sobre gênero, sexualidade ou diversidade



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Apenas cinco professoras cursaram alguma disciplina na graduação relacionada a essa temática.

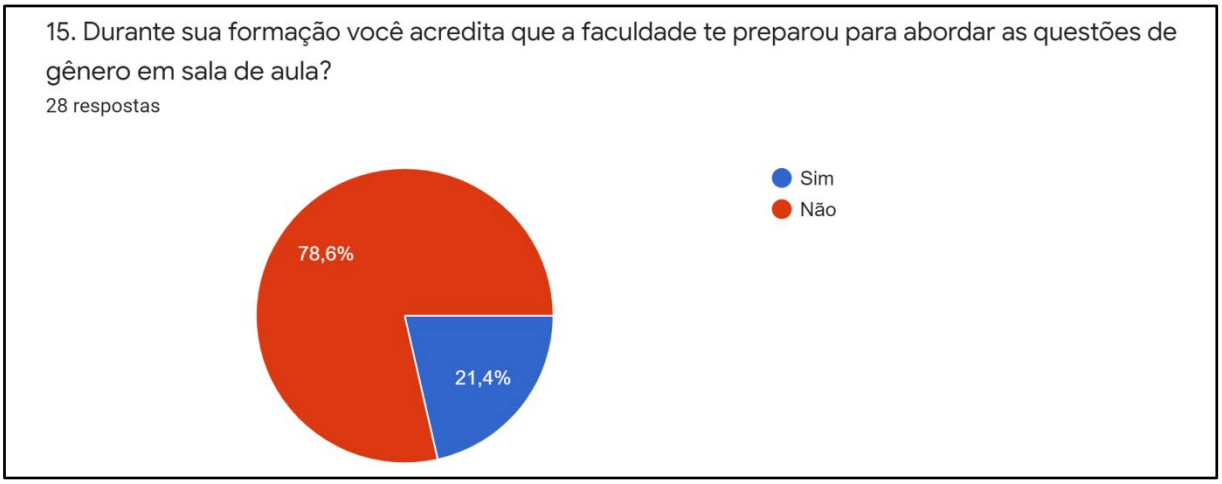
Gráfico 12 - Os e as pesquisadas cursaram alguma disciplina sobre gênero, sexualidade e educação na graduação



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Como mostra os gráficos 11 e 12 e os resultados do gráfico 13 abaixo, as professoras pesquisadas, em sua maioria, acreditam que a faculdade não as preparou para abordar as questões de gênero em sala de aula. Apenas seis das pesquisadas acredita estar preparada para lidar com essas questões.

Gráfico 13 - Os e as pesquisadas estão preparadas para abordar as questões de gênero em sala de aula



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

É problemático que professoras e professores não tenham o acesso científico sobre as questões de gênero, sexualidade e diversidade. O curso de pedagogia é um curso frequentado por muitas mulheres, as questões de gênero estão entrelaçadas com a própria história de vida das estudantes, esses saberes deveriam ser ofertados em espaços acadêmicos, pois, mesmo que elas acreditem não estar preparadas para lidar com essas questões em sala de aula, as problemáticas de gênero não desaparecerão do espaço escolar.

Em uma pergunta aberta, perguntamos sobre o que os e as pesquisadas acreditam ser gênero, recebemos respostas curtas sobre o tema. Gostaríamos de ter explicações mais longas, contudo essa é uma das desvantagens do questionário, conforme explicamos no primeiro capítulo, pois, se fosse em uma entrevista talvez os e as participantes pudessem se aprofundar mais no que pensam e o questionário dá essa autonomia para a participante responder conforme preferir.

Agrupamos as respostas para conseguirmos analisar. Em um primeiro agrupamento analisamos que muitos dos e das participantes confundiram o conceito de gênero com o de identidade sexual e orientação sexual:

Resposta 1: *“Diferenças entre um único assunto, que nesse caso o assunto é sobre identificação sexual.”*

Resposta 2: *“É como a pessoa se identifica”*

Resposta 3: *“O que a pessoa escolhe ser”*

Resposta 4: *“É como o ser humano se identifica.”*

Resposta 5: *“E como a pessoa se identifica em relação a sua sexo, se sente homem ou mulher.”*

Resposta 6: *“É como a indivíduo se identifica dentes da sua sexualidade e do seu ser Independente do sexo. E como a pessoa se define: masculino, feminino ou outro.”*

Resposta 7: *“Gênero é o que a pessoa se considera, homem ou mulher, independente do sexo ao qual nasceu.”*

Resposta 8: *“Como a pessoa se enxerga e se identifica no mundo, na sociedade.”*

Resposta 9: *“Orientação sexual”*

Resposta 10: *“É deterninado pela escolha sexual de cada um.”*

Gênero se difere de orientação e identidade sexual, porém nas discussões de gênero esses termos se comunicam e se entrelaçam. Identidade de gênero é o gênero com o qual a pessoa se identifica, pode ou não ser o gênero em que lhe foi atribuído no seu nascimento. Por exemplo, uma pessoa pode se identificar como homem ou mulher cisgênero (sexo em que foi atribuído no nascimento) ou ela pode se identificar como homem ou mulher transexual (sexo não atribuído ao nascer), assim como pode não se identificar com nenhum sendo então uma pessoa não-binária. Isso também se difere de orientação sexual que está relacionado ao aspecto afetivo-sexual por outra pessoa, sendo do mesmo gênero, no caso de pessoas lésbicas e gays ou não, no caso de pessoas heterossexuais, ou por ambos, como pessoas bissexuais.

Para Louro (2018) as identidades de gênero e sexuais, são moldadas pelas relações de poder de uma sociedade. Portanto, o gênero não é apenas como a pessoa se identifica, como escolhe ser, como ela se enxerga ou como se considera, gênero é conjunto de interpretações que a sociedade constrói sobre as diferenças sexuais percebidas nos corpos. O gênero não pode ser visto como uma simples escolha, a forma como uma pessoa vai viver em seu corpo, seus desejos, gostos e

papeis sociais não são opções livres e voluntarias, elas são muito mais impostas que pensadas espontaneamente. Um exemplo disso, são os padrões de gênero que impõem a heterossexualidade para todas as pessoas, e quem se desviar dessa norma é visto como “anormal”, “estranho”.

> Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. [...] Desta forma, a mulher é representada como o “segundo sexo”, e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2018, p.18)

Todas as pessoas, que se atrevem a expressar a sua sexualidade de forma evidente em nossa sociedade, são alvos de constante vigilância, ficam “marcados” como aqueles e aquelas que não condizem com os comportamentos esperados pelas normas de gênero (LOURO,2018). Essas pessoas sofrem humilhações, são excluídas do mercado de trabalho e do espaço escolar, vivem em situações de vulnerabilidade social e em casos extremos são violentadas assassinadas. Por isso, o gênero não é uma escolha livre, sobre o que quero ser. Contudo, nós conseguimos entender por qual razão muitas respostas se associaram a isso, em razão de as pessoas pensarem o gênero como sinônimo de identidade de gênero e por hoje em dia muitas pessoas trans lutarem pelo direito de serem de outro gênero.

Algumas das professoras pesquisadas relacionaram o gênero com o sexo biológico, com a definição binária e rígida “macho/fêmea” e “masculino/feminino”:

Resposta 11: *“Masculino e feminino”*

Resposta 12: *“Masculino / feminino”*

Resposta 13: *“É relacionado ao sexo que a pessoa nasceu (masculino/feminino)”*

Resposta 14: *“A diferenciação entre homem e mulher.”*

Resposta 15: *“Gênero só existe dois masculino e feminino, agora opção sexual são diversas devendo ser respeitadas”*

Resposta 16: *“É o sexo que eu nasci biologicamente”*

Resposta 17: *“Na minha opinião clássica, gênero é o que define o ser. (Ser Vivo) masculino/feminino/ macho e fêmea. Como foi criado desde o início da criação do ser humano.”*

Gênero também não é o sexo em que nascemos biologicamente, mas sim a interpretação e construção histórica e social sobre essas diferenças biológicas percebidas. O gênero é algo relacional, diz respeito aos homens e as mulheres, o que a sociedade define como homem e mulher, as expressões corporais que considera apropriada, os papeis sociais de cada um, em outras palavras, toda uma construção humana e não algo dado da natureza (SCOTT, 1995). Como afirma a pedagoga feminista Moreno (1999), é a sociedade e não a biologia ou os genes quem determina como devemos ser e nos comportar no mundo, se ser masculino e feminino fosse natural, não seria necessário educar tão cuidadosamente todos os aspectos que diferencia os homens e as mulheres. O gênero também não existe desde a criação do ser humano, pois nem todas as culturas utilizaram essa exata diferenciação para classificar os seres humanos (LOURO, 1997).

Contudo, as professoras não estavam erradas ao indicarem que gênero se refere ao masculino e feminino. Sim, o gênero é também a construção social e cultural das masculinidades e das feminilidades. Contudo, é comum que imaginem que esse “masculino” e “feminino” sejam ditados pela natureza, pela biologia e não pelas normas de gênero, construídas na sociedade, na cultura.

Uma professora relacionou o gênero à uma discussão pós-moderna acerca da identidade sexual.

Resposta 18: *“Gênero é uma discussão pós moderna acerca da identidade sexual. Porém, envolve diversos outros aspectos.”*

O gênero não é uma discussão pós-moderna, pois, assim como expliquei no capítulo anterior, as lutas pelo fim das desigualdades de gênero e discriminação das mulheres, se dá desde a primeira onda feminista com o movimento das sufragistas, e também na segunda e terceira onda feminista com as discussões Queer e de interseccionalidade, pelas pesquisadoras negras. Os estudos de gênero aqui no Brasil que são mais recentes, a partir dos anos 1990 que começa a se popularizar. Todavia, ideias relacionadas ao gênero são discutidas desde as reflexões e

reivindicações das mulheres, mesmo sem levar esse nome “gênero”, como fez Sojourner Truth e Simone de Beauvoir.

Tivemos também as respostas mais reativas:

Resposta 19: *“Não gosto desse assunto”*

Não gostar do assunto, não fará o conceito de gênero inexistir, não fazem as problemáticas de gênero desaparecer. As discriminações, violências, opressões, desigualdades relacionadas as questões de gênero irão existir independente se a pessoa gosta ou não desse assunto. Contudo, como afirmo desde o início desse trabalho, professoras e professores precisam entender a importância das discussões de gênero para educar de forma mais humana, mais emancipatória, menos desigual, rompendo as desigualdades e discriminações. Não gostar do assunto, mostra que a docente tem uma visão equivocada do gênero.

Outra resposta bastante provocativa apareceu no questionário:

Resposta 20: *“É um equívoco humano.”*

A resposta dessa professora sobre o gênero ser um equívoco humano me deixou pensativa. Por ser uma linha apenas, uma resposta tão curta, fica difícil analisar. Não consigo entender o que seria o equívoco humano, se é um equívoco humano a existência do gênero, se é um equívoco humano existirem desigualdades e opressões da norma de gênero ou se o equívoco humano é a própria discussão de gênero.

Outra resposta interessante:

Resposta 21: *“Algo definido”*

Aqui se trata de uma concepção provavelmente biologicista, que entende o sexo como definidor do gênero e algo imutável. Todavia, sabemos que gênero não é algo definido, ele passa sim por transformação. Para Louro (2014) as formulações mais críticas dos estudos feministas e dos estudos culturais compreende que as identidades dos sujeitos não são fixas ou permanentes, ou seja, não são definidas, elas são construídas, não são dadas ou acabadas em determinado momento. Por

isso, o gênero e as formas de ser homem e ser mulher não são iguais em todas as sociedades, existem diversas maneiras de viver o gênero e até de resistir às normas dele, por isso, não é algo definido, pronto e acabado. E reforçamos o que comentei a partir da pedagoga Moreno (1999), se o gênero fosse algo pronto, as instituições educativas, especialmente a família e a escola não investiriam tanto em educar as crianças desde cedo nos padrões de feminilidade e masculinidade, elas seriam naturalmente “meninos” e “meninas”.

As últimas três respostas foram as que mais se aproximaram do conceito de gênero.

Resposta 22: *“Gênero é uma categoria que busca organizar características comuns que levam a identificação e diferenciação entre pessoas.”*

Resposta 23: *“gênero é uma gama de características pertencentes e diferenciadas entre a masculinidade e a feminilidade. Dependendo do contexto, essas características podem incluir o sexo biológico: como o estado de ser do sexo masculino, do sexo feminino, ou uma variação intersexo”*

Resposta 24: *“O gênero é a identidade da pessoa, vista pela sociedade que a sua construção é a partir do seu sexo.”*

Quando citam a compreensão do gênero como construção das características sexuais, percebemos uma conceituação mais aprofundada dessas professoras sobre o assunto. O gênero evidenciará como as características sexuais são valorizadas e representadas, gênero irá impor o que é masculino e o que é feminino em uma sociedade e em determinado tempo histórico. Para compreender as relações e diferenciações entre homens e mulheres em uma sociedade, não basta observar os sexos, ou seja, a biologia, mas sim como ele foi construído socialmente (LOURO, 2014, p.25).

Em outra pergunta aberta, perguntamos as professoras pesquisadas, quais as suas opiniões dos homens atuarem como pedagogos na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Buscamos nessa pergunta entender com as lentes de gênero como entendem o lugar dos homens e das mulheres na Pedagogia.

Várias professoras são favoráveis com a atuação do pedagogo nas primeiras etapas de ensino.

Resposta 1: “*Normal.”*

Resposta 2: “*Acho normal”*

Resposta 3: *“Normal , nada contra.”*

Resposta 4: “*Em minha concepção é normal”*

Resposta 5: “*Nada contra.”*

Resposta 6: “*Perfeitamente normal.”*

Resposta 7: “*Seria muito bom”*

Resposta 8: “*Acho importante”*

Resposta 9: “*Sem problemas, desde que tenha formação para ocupar a posição.”*

Resposta 10: “*Opção de escolha. Todo trabalho honesto é digno de perfil.”*

Resposta 11: *“Não vejo problemas. O indivíduo tem que está apto para atuar, independente do sexo.”*

Resposta 12: *“A aceitação é diferente”*

Resposta 13: “*Acho que se ele se formou pra essa finalidade é claro que está apto para atuar independente de sua sexualidade.”*

Resposta 14: “*Concordo plenamente! Um/a bom/a profissional independe de opção sexual.”*

Essas duas últimas respostas, as 13 e 14 mostram que as professoras confundiram sexo com orientação sexual, como muitas confundiram ao conceituar o que é gênero, ou seja, elas pensam que o homem que atua na pedagogia é necessariamente homossexual.

Uma professora respondeu que acha normal, porém há muito preconceito e outras duas responderam que deveria haver mais a presença masculina na pedagogia para quebrar o tabu que a pedagogia é só para mulheres. Essas respostas mostram uma conscientização maior sobre o tema. Como discuti antes em outros momentos, a visão do homem na pedagogia é um tabu para a sociedade, pois culturalmente a pedagogia é vista como profissão natural feminina e as professoras respondentes demonstram consciência disso:

Resposta 15: "*Normal, porém há muito preconceito"*

Resposta 16: "*Poderia haver mais a presença masculina, e quebrar o conceito de que pedagogia é só para mulheres."*

Resposta 17: *"Importante, é preciso acabar com estigma que é trabalho apenas para mulher"*

Resposta 18: *"A presença de homens na educação infantil é importante para o diálogo entre gêneros, que leve ao enfrentamento ao patriarcado e ao machismo. Mas, principalmente, vejo que é uma pessoa com condições de contribuir e participar do desenvolvimento infantil, visto que participa do mesmo processo de formação das mulheres. Acho que nos falta responder a pergunta: Por que os homens não são selecionados para o trabalho na educação infantil? Não há uma resposta fundamentada que a justifique as respostas, são pré-conceitos."*

Duas professoras são favoráveis a atuação do pedagogo, também notam e analisam que o preconceito existe por parte das famílias.

Resposta 19: *"Excelente a participação do homem nas séries iniciais, e considero um tabu que precisa ser quebrado pelas famílias."*

Resposta 20: *"Não vejo problemas, mas principalmente na educação infantil vejo um grande receio das famílias. Já no ensino fundamental anos iniciais a partir do 3° ano vejo uma aceitação maior."*

As famílias por fazerem parte de uma sociedade machista também vão resistir a presença do pedagogo em sala de aula. É interessante e positivo

que as professoras saibam disso e sugiram que o “tabu seja quebrado” em articulação com as famílias. A resposta 20 demonstra por outro lado que esse tabu acaba favorecendo a atuação dos homens em níveis mais superiores do ensino, por um lado por não terem que prestar tantos cuidados às crianças, que maiores já são independentes para ir ao banheiro e se alimentar.

Em uma das escolas que estagiei, tive 2 colegas professores atuando comigo em sala, nas minhas observações, percebi que as crianças não faziam distinção entre mim professora e eles, da mesma forma que as crianças participavam das minhas atividades, participavam com os professores, brincavam comigo e com os professores também, os meninos gostavam da presença deles por se identificarem mais. Contudo, as famílias das crianças no primeiro momento em que viam a presença do pedagogo em sala demonstravam muita insatisfação, logo recorria à coordenação e às vezes precisou até presença da psicóloga para explicar para a família que os pedagogos podiam ser homens e profissionais da pedagogia assim como as pedagogas.

Outras professoras apontaram ser favoráveis, porém com cautela, e duas disseram que o abuso e assédio sexual infantil acontece independente do gênero. Uma professora não concorda que um pedagogo atue na Educação Infantil, somente no Ensino Fundamental.

Resposta 21: *“Deveriam ter mais chances, o abuso acontece independente do sexo da pessoa. Acho que é da índole e não se é homem ou mulher, acho que é o rótulo estruturado pela sociedade.”*

Resposta 22: *“Muito boa, só que tem que haver cautela!”*

Resposta 23: *“Acredito que independente do gênero todos os trabalhadores na área da educação deveria passar por psicológicos e treinamentos, para entender a importância e responsabilidade da formação, coisa que o ensino superior não capacita, vejo muitos trabalhadores masculinos mais capacitados que muitas professoras. Hoje esse medo de assédio infantil nós faz questionar realmente sobre a presença de homem com os nossos pequenos mas também tem professoras aliciando essas*

crianças então o fator não é o gênero e sim carácter além que o uso de câmera em todos os ambientes escolares iriam inibir essas situações. Além de divisão na hora do banho em Goiânia tem sempre duas pessoas responsáveis pelo banho, o mais certo o professor responsável pelo banho masculino e a professora das meninas. Também deveriam contar com reuniões com a comunidade diariamente para feedback de depoimento das crianças ,coisas que muito pais não fazem o básico pelo seu filho piorou perguntar do dia a dia ,caso houvesse a denúncia tanto a direção e a secretária da educação agissem de acordo com a lei, sem amenizar a situação ou simplesmente transferir o acusado para outro departamento ou escola ,bom a questão não é ser homem ou mulher e sim entender que devemos trabalhar em equipe em prol das crianças coisa no muitas vezes a um jogo de empurra em empurra das pessoas que deveriam ser responsáveis no período que essas crianças estão na escola ,CMEI e EMEI"

Resposta 24: *"Não gosto muito, acredito que crianças pequenas são muito dependentes de nós e um homem não tem a mesma dosagem. Concordo que seja a partir do Fundamental 1 I."*

Resposta 25: *"Já tive bastante preconceito, mas já diminui muito, pois trabalho com inteligentissimo"*

Essa cautela que as pesquisadas se referem a questão do abuso sexual infantil, está relacionada que na pedagogia, principalmente na Educação Infantil o cuidado do corpo como nos momentos de banho, troca de fralda ou roupa e a ida ao banheiro é necessária, por isso, há essa preocupação de acontecer abuso sexual com as crianças na escola.

A partir das respostas acima, nós sabemos que no Brasil os índices de abuso sexual infantil são muito alto, segundo os dados do disque 100 de 2019 três crianças ou adolescentes são abusados a cada hora, e nessas porcentagens, o número de homens como abusadores é significativa. A questão dos índices serem maior por homens se reflete por nossa sociedade ser machista e ensinar culturalmente que homens têm o poder sobre os corpos das mulheres e das crianças. Por outro lado, os mesmos índices também mostram que são geralmente pessoas da família, pai,

padrastos, tios, primos, que cometem os abusos. O abuso é muito maior no grupo familiar que nos demais. A presença dos homens nos cuidados com as crianças nas instituições precisa ser pensada de maneira complexa, pois boa parte das barreiras para a atuação profissional dos pedagogos são culturais, sobre os lugares e papeis do homem e da mulher na sociedade.

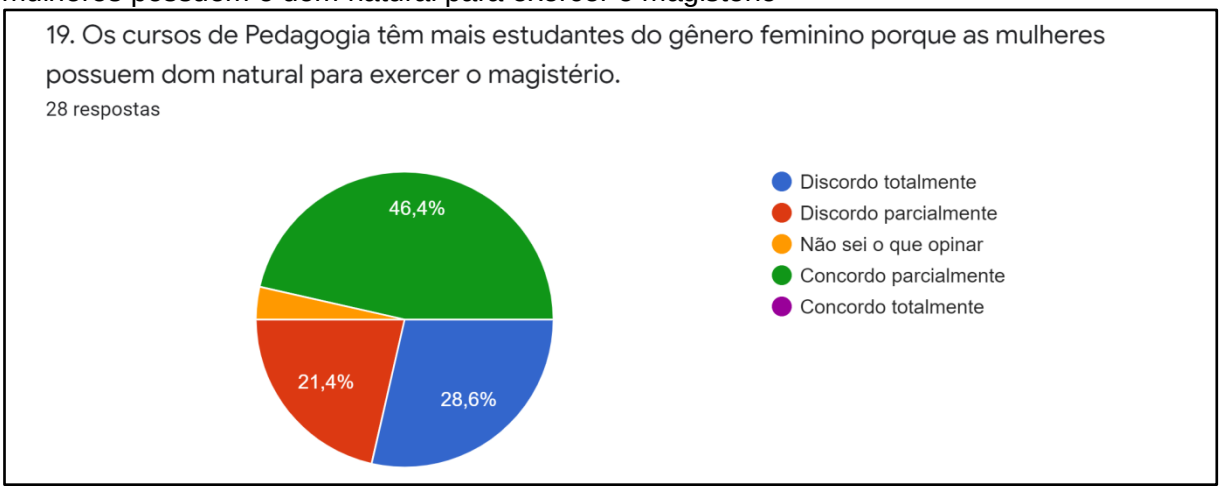
Os próximos dois gráficos que apresentaremos são das respostas do e das professoras pesquisadas sobre afirmações em relação ao curso e a profissão de pedagoga. As participantes conforme cada frase afirmativa teriam que marcar uma opção de: concordo totalmente; concordo parcialmente; não sei opinar; discordo parcialmente e/ou discordo totalmente[5].

Como expliquei anteriormente, as profissões que são feminizadas, como é o caso da pedagogia são desvalorizadas, por conta da nossa sociedade patriarcal que desmerece e minimiza o trabalho da mulher, essas questões estão relacionadas ao gênero. Em nossas perguntas o nosso interesse era saber se as e os professores pesquisados, tinham um entendimento que a sua profissão é desvalorizada por questões que perpassam as desigualdades de gênero.

Em nossa primeira pergunta afirmativa, afirmamos que as turmas de pedagogia têm mais estudantes do sexo feminino, porque as mulheres têm o dom natural para exercer o magistério. Como mostra o gráfico 14, 46,4% das pesquisadas responderam que concordam parcialmente, 21,6% discordam parcialmente e apenas 28,6% discordam totalmente. Ou seja, ainda há uma porcentagem alta de professoras que em partes, acredita que o magistério é uma profissão feminina, pois é um dom natural da mulher. As respostas explicam um pouco a nossa pergunta aberta sobre porque escolheram o curso de pedagogia e várias responderam que foi por amor e afinidade ao ensino.

[5] Este gráfico e boa parte dos seguintes são assim baseados na Escala de Likert, que se trata de uma estrutura de questionário organizada por questões que medem o nível de concordância com determinadas afirmações para medir a opinião, crença e perspectiva sobre um assunto.

Gráfico 14 - Os cursos de Pedagogia têm mais estudantes do gênero feminino porque as mulheres possuem o dom natural para exercer o magistério



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Termos 46,4% das respondentes que concordam parcialmente com a afirmação é bastante preocupante. Essa visão estereotipada da pedagogia como uma profissão natural da mulher, não é uma visão atual, mas sim, parte do processo da feminização do magistério. A presença das mulheres aconteceu em um momento histórico de saída dos homens da docência com a urbanização e industrialização e novas ofertas de trabalho, a partir do final do século XIX e início do século XX. A inserção das mulheres (brancas) no mundo do trabalho remunerado, foi alvo de muitas críticas, visto que as mulheres eram vistas socialmente como despreparadas e portadoras de cérebros “pouco desenvolvidos” para ensinar alguma coisa, foi necessário um movimento político das mulheres para justificar a importância da entrada delas no magistério, muitas aceitaram, até por estratégia, a ideia de que o magistério seria uma extensão do lar e maternidade (LOURO, 1997).

Ainda segundo a autora Louro (1997) ao serem criadas escolas normais para formação de mestres e mestras, os relatórios da época indicaram um aumento significativo de mulheres nessas turmas. Os homens pouco a pouco, com os processos de industrialização, foram abandonando as salas de aulas e indo em busca de trabalho mais remunerados e a profissão se tornou um “trabalho feminino”:

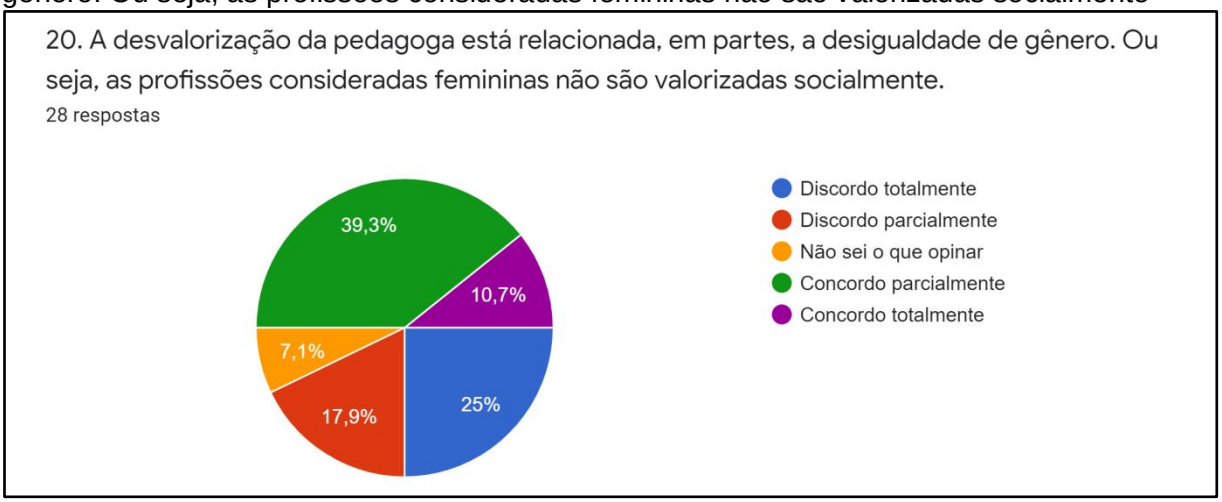
> Afirmavam que as mulheres tinham, "por natureza", uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e "naturais educadoras", portanto nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, "a extensão da maternidade", cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha "espiritual". O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la.

> Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação. A ele acorreriam aquelas que tivessem "vocação". (LOURO, 1997, p.4)

Com isso, como o nosso gráfico 14 apontou, as respostas das pesquisadas sobre a escolha da profissão pedagoga, ainda em nossa atualidade, tem vestígios dessa visão da pedagogia como “naturalmente feminina”.

Já no gráfico 15 afirmamos que a desvalorização da pedagogia está relacionada com a desigualdade de gênero, visto que, em nossa sociedade as profissões consideradas femininas não são valorizadas e os resultados de concordância com essa ideia foram: apenas 3 professoras concordam totalmente; 11 concordam parcialmente; 7 discordam totalmente; 5 discordam parcialmente e 2 não sabe opinar.

Gráfico 15 - A desvalorização da pedagogia está relacionada, em partes, a desigualdade de gênero. Ou seja, as profissões consideradas femininas não são valorizadas socialmente



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

A partir dos dados, percebemos um número considerável de professoras pesquisadas que discordam totalmente da afirmação (25%), ou seja, não tem consciência que a própria profissão é desvalorizada; pouco remunerada; com condições precárias de trabalho; horas excessivas e sem prestígio social, e que estas questões estão diretamente relacionadas também ao gênero. Não há essa reflexão que as profissões onde há mais homens são mais remuneradas e com condições melhores de salário e trabalho.

Por outro lado, a maioria concorda pelo menos em parte com a afirmação, demonstrando uma consciência dessa desvalorização pelo gênero.

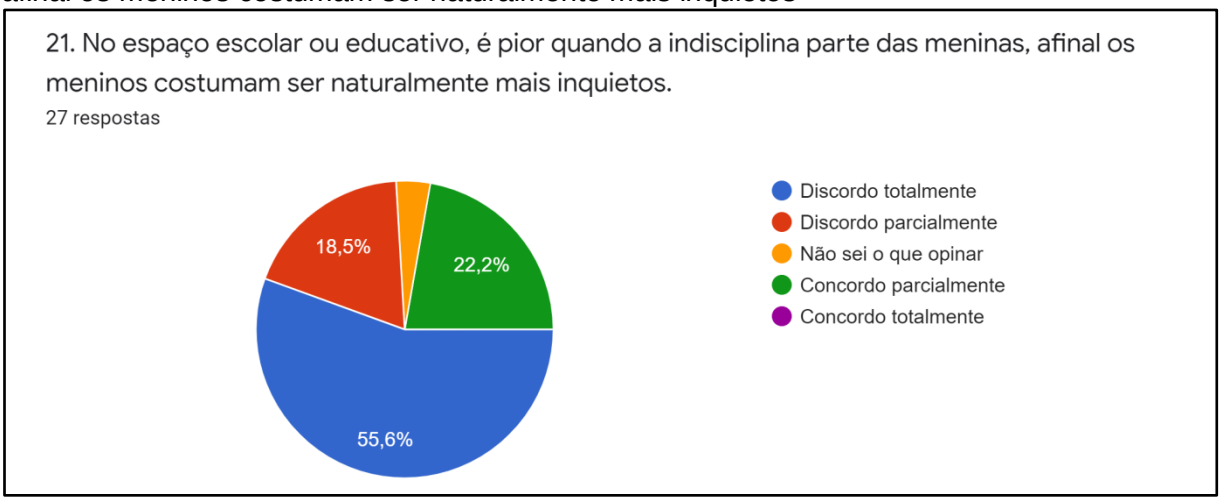
Louro (1997) explica que historicamente as professoras não foram condizentes com a desvalorização da profissão, ao final dos anos 60, o discurso científico e as teorias da sociologia e psicologia ganham terreno no âmbito pedagógico, e no magistério começa a se falar de profissionalismo no ensino. Esse discurso de profissionalismo se caracterizava pela valorização docente, e isso foi muito importante não somente para a educação, mas em particular para as mulheres professoras, que saíram de “tia boazinha” para a professora militante, que lutava nas ruas por salários iguais aos dos homens e condições adequadas de trabalho.

Em outras palavras, mesmo que a construção histórica do magistério tenha sido um movimento político e social de controle, de desprestígio e silenciamento da mulher que queria trabalhar, elas conseguiram resistir, reivindicar e buscar melhorias para a profissão (LOURO, 1997).

Nos gráficos a seguir apresentamos as afirmativas relacionadas as questões de gênero que perpassam o espaço escolar, relacionado às práticas que acontecessem no cotidiano em sala de aula. A partir das afirmações presentes nos gráficos abaixo, entenderemos as crenças e pensamentos do e das professoras pesquisadas sobre estereótipos de gênero, o que pensam sobre diferenças tidas como biológicas do sexo masculino e feminino; dos comportamentos e brincadeiras das crianças no espaço escolar e questões sobre educação sexual.

Na pergunta do gráfico 16, colocamos uma afirmação que naturaliza a indisciplina nos meninos.

Gráfico 16 - No espaço escolar ou educativo, é pior quando a indisciplina parte das meninas, afinal os meninos costumam ser naturalmente mais inquietos



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

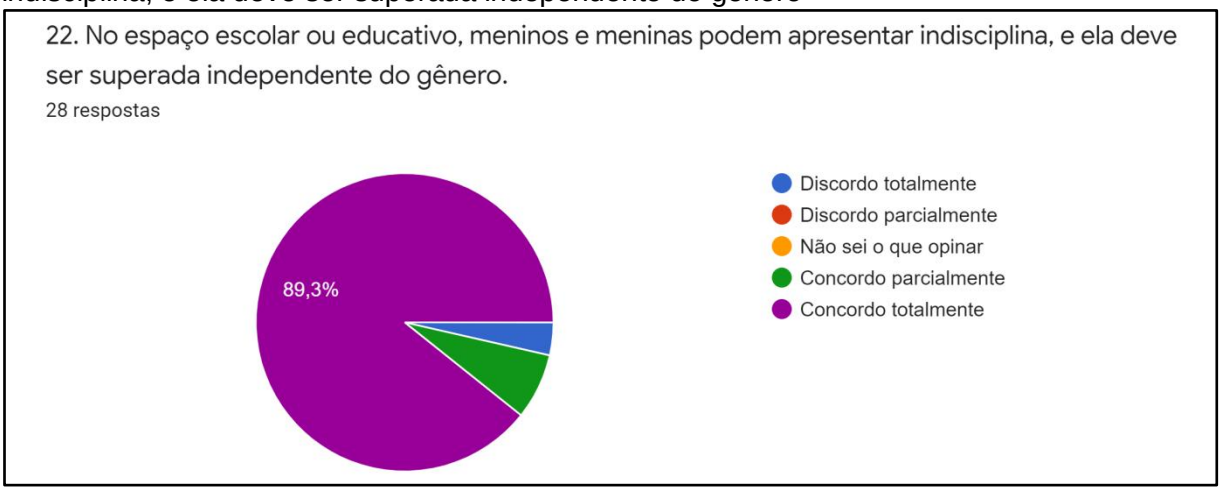
Os resultados apontaram que 55,6% das pessoas que responderam discordam totalmente da afirmação; 18,5% discordam parcialmente; 22,2% concordam parcialmente e 1 não sabe opinar. Ou seja, uma boa parte das pesquisadas discorda ou discorda em partes que os meninos são naturalmente inquietos, isso é bastante positivo, que mais da metade das pessoas pesquisadas recusem essa ideia. Contudo, 6 das 28 professoras pesquisadas concordam com a afirmação e consideramos que esse número ainda é alto, dentro de nossa amostra que é pequena.

Esse pensamento de que na escola os meninos podem ser inquietos, bagunceiros, violentos, desrespeitosos, podendo infringir as regras da escola, justificando essas atitudes por serem meninos, é muito problemático, pois, segundo a pesquisa de Marília Pinto de Carvalho, os comportamentos tidos como ideais masculinos são também responsáveis pelo fracasso escolar dos jovens, como a falta de cumprimento das regras escolares, bagunça, atitudes para chamar a atenção e aprovação dos colegas meninos e outros comportamentos que reafirmam a “masculinidade”, com isso, meninos negros que já têm uma masculinidade mais deslegitimada socialmente podem buscar essa reafirmação mais vezes que com o racismo gera uma maior taxa evasão escolar deles. (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016, p.15).

Apesar de no gráfico 16, uma parcela de pesquisadas concordarem que os meninos costumam ser naturalmente mais inquietos que as meninas, no gráfico 17

onde afirmamos que “no espaço escolar ou educativo, meninos e meninas podem apresentar indisciplina, e ela deve ser superada independente do gênero”, 25 das 28 professoras pesquisadas concordaram totalmente; 2 concordam parcialmente e apenas 1 discorda totalmente.

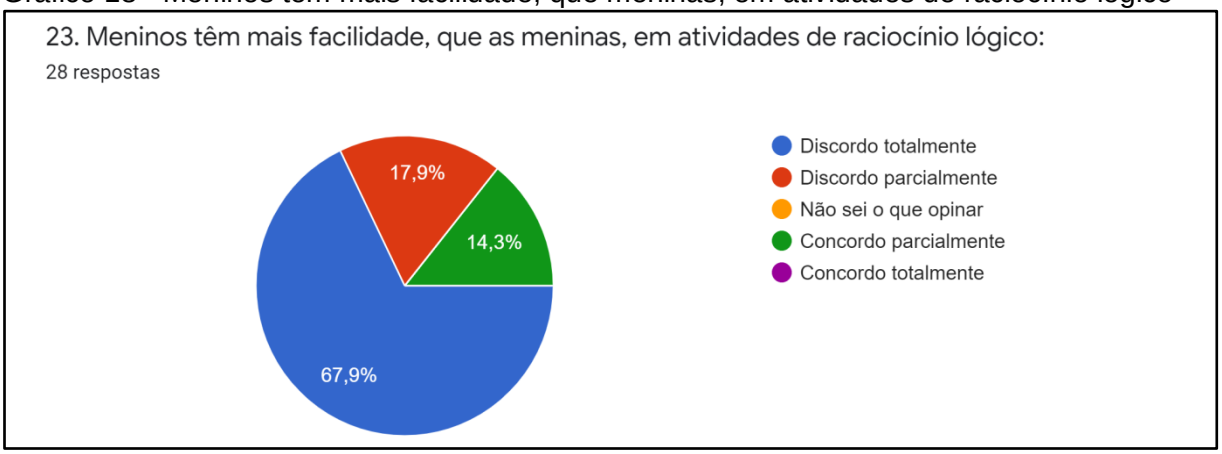
Gráfico 17 - No espaço escolar ou educativo, meninos e meninas podem apresentar indisciplina, e ela deve ser superada independente do gênero



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

O gráfico 18, afirmamos que meninos têm mais facilidade, que as meninas, em atividades de raciocínio lógico, 19 professoras pesquisadas discordaram totalmente; 5 discordaram parcialmente e 4 concordaram parcialmente.

Gráfico 18 - Meninos têm mais facilidade, que meninas, em atividades de raciocínio lógico



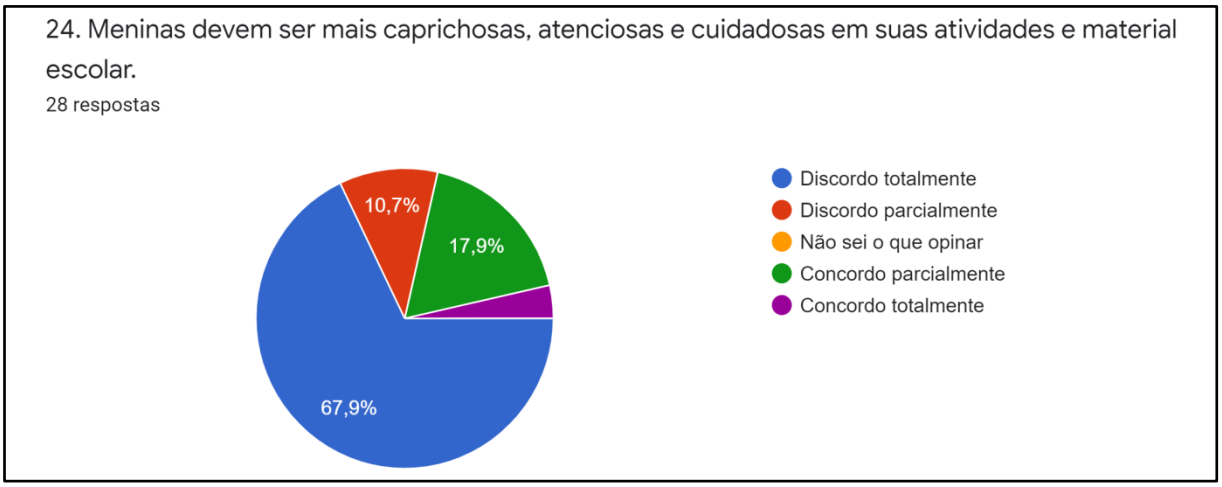
Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

O resultado da maioria é bastante positivo. Mas ainda é preocupante numa amostra pequena de 28 pessoas, 4 professoras concordem parcialmente com a afirmação e 5 discorde apenas em partes.

Quando se aceita, ainda que parcialmente, que os meninos tenham mais facilidade que meninas em atividades de raciocínio lógico, estamos dizendo que as meninas são inferiores que os meninos e que elas têm menos capacidade para tal aprendizado sendo isso muito problemático e perigoso. A pesquisadora de gênero e pedagoga Moreno (1999) ao analisar o sexismo na realidade escolar, afirma que sempre se espera das meninas um rendimento intelectual inferior, e tem sido assim por muitos séculos. A autora explica que as conclusões da ciência androcêntrica do início da modernidade são absurdas quando pensamos na capacidade das mulheres. Por exemplo, Edward Clarke “assegurava que as meninas não deviam ser pressionadas a estudar porque, se o seu cérebro fosse obrigado a trabalhar durante a puberdade, esgotar-se-ia o sangue necessário na menstruação” e Francis Galton, concluiu que as “aptidões intelectuais femininas eram inferiores às masculinas”; essas ideias absurdas sem nenhuma comprovação científica continuam vigentes, de maneira velada, em nossa sociedade atual, especialmente nos espaços escolares (MORENO, 1999).

Na afirmação a respeito das meninas deverem ser mais caprichosas, atenciosas e cuidadosas em suas atividades e material escolar, os resultados do gráfico 19 foram: 19 discordaram totalmente; 3 discordaram parcialmente; 5 concordaram parcialmente e 1 concordou totalmente com a afirmação.

Gráfico 19 - Meninas devem ser mais caprichosas, atenciosas e cuidadosas em suas atividades e material escolar



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Aqui temos outro resultado positivo em relação as crenças e opiniões docentes. Mais da metade discorda totalmente que as meninas devam atender a certas expectativas de gênero comuns no espaço escolar, como o “capricho”.

Todavia, ainda temos professoras e professores que expressam parcial concordância ou apenas parcial discordância.

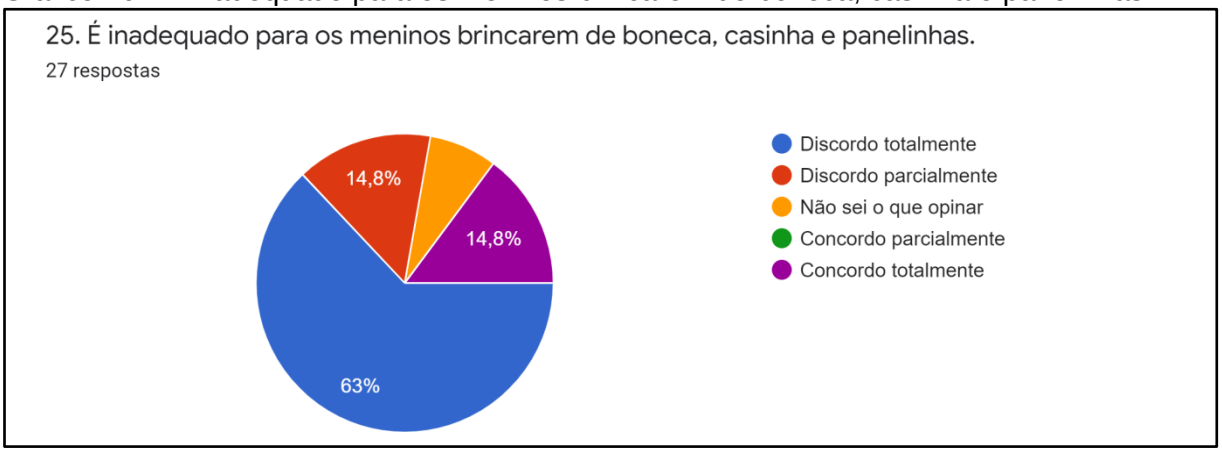
O questionário mede apenas a opinião e não a prática, o dia a dia dessas professoras com as crianças. Sobre isso, sabemos que alguns estudos de gênero nos mostram que enquanto os meninos podem ser inquietos, há um controle para com as meninas para serem mais caprichosas, mais dedicadas, atenciosas com suas atividades escolares (MORENO, 1999).

As experiências das mulheres sobre suas trajetórias escolares nos mostram também a cobrança de certas expectativas de gênero na escola. Quando iniciei meus estudos, não fiz o jardim de infância que hoje é a Educação Infantil, fui diretamente para o fundamental, tenho poucas lembranças da primeira série, porém, uma lembrança ficou marcada. A minha letra não era bonita, fiz vários e vários cadernos de caligrafia; as minhas provas mesmo que acertassem as questões sempre vinham com o recadinho “precisa melhorar sua letra”, e minha professora falava “meninas devem ter a letra bonita”, e tudo que eu pensava era que queria ser um menino para não precisar fazer tantas tarefas de casa.

Essas generalizações pertencem ao cotidiano escolar de meninas e meninos, a consequência é que limita o desenvolvimento e aprendizagens de ambos, muito mais das meninas. Porém como citei anteriormente os meninos também são afetados na masculinidade, um caso é quando eles são apresentam qualidades pensadas como “femininas” podem ser alvo de homofobia (BRAGA, 2014).

O gráfico 20 perguntamos se é inadequado para os meninos brincarem de boneca, casinhas e panelinhas e obtivemos os seguintes resultados: 17 professoras discordou totalmente da afirmação; 4 discordou parcialmente; 2 não sabia opinar e 4 concordou totalmente.

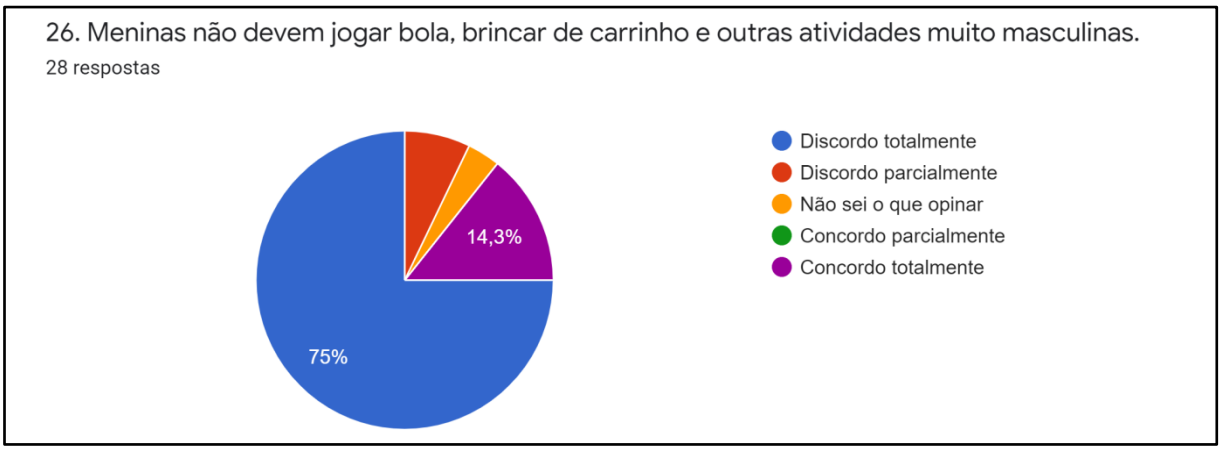
Gráfico 20 - É inadequado para os meninos brincarem de boneca, casinha e panelinhas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

O gráfico 21 mudamos para as meninas, afirmando que meninas não devem jogar bola, brincar de carrinho e outras atividades muito masculinas e os resultados foram um pouco diferentes do gráfico 20, sendo 21 professoras pesquisadas discordam totalmente da afirmação; 2 discorda parcialmente; 4 concorda totalmente e 1 não sabe opinar.

Gráfico 21 - Meninas não devem jogar bola, brincar de carrinho e outras atividades muito masculinas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Ou seja, a aceitação das meninas brincarem com brincadeiras tidas como masculinas é um pouco maior do que dos meninos brincarem de brincadeiras tidas como femininas. Contudo, as que concordaram totalmente com as afirmações dos gráficos 20 e 21 foram iguais. No geral, o resultado é positivo, pois a maioria rejeita as afirmações que limitam meninos e meninas quanto as brincadeiras. Mas essas quatro professoras de 28 concordam totalmente nos preocupa.

Haverá nas escolas, meninas e meninos que irão resistir e rebelar-se aos padrões de gênero, que irão se comportar de maneira que será malvista pelas professoras, e ao depender da atitude de opressão e repreensão por parte das professoras, poderão ser meninas e meninos limitados em suas criatividades e potencialidades.

Mesmo com todo o processo das construções de gênero e das determinações que são impostas aos meninos e meninas, terão meninos irão se vestir de noiva nas brincadeiras, irão brincar de bonecas, de casinhas, usarão rosa, e meninas que serão agitadas e jogadoras de futebol, líderes, chefes, presidentas, políticas, engenheiras, médicas. E isso não tem uma ligação direta com a sexualidade deles e delas.

Mesmo meninas e meninos crescendo em uma sociedade heterossexual, com todos os ensinamentos, programas, filmes, novelas, religiões definindo apenas relações heterossexuais como centrais, ainda assim serão pessoas LGBTS, que resistirão ao padrão de gênero e sexualidade. A resistência, e rebeldia provocarão estranheza nas professoras e professores e na maioria das vezes serão punidas e manipuladas para atender as expectativas de gênero “adequadas” para cada sexo, contribuindo para a desigualdade e opressão dos sujeitos (VIANNA E FINCO, 2009).

Na dissertação de Mestrado de Miranda (2014) sobre “Gênero/sexo/sexualidade: Representações e práticas elaboradas por professoras/es da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino em Salvador”, a pesquisadora conta que em umas de suas observações na escola campo, uma aluna de 5 anos tomou a bola dos meninos para brincar com outra colega e imediatamente a professora viu o conflito e disse:

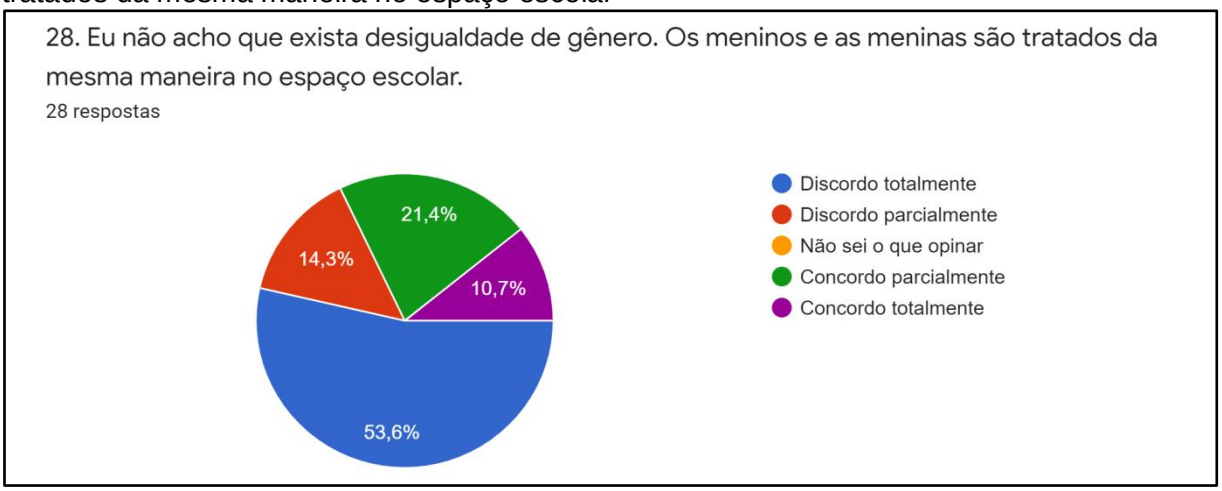
> - Professora - vá, minha linda, com a coleguinha brincar igual as outras meninas. Vá para a casinha. Olha como suas colegas estão felizes?
> - Menina - Ô minha pró, eu não quero brincar de casinha.
> - A professora disse- vamos, então, para a sala de aula, pois vocês ficam procurando confusão.
> - As duas meninas - tá, tá, eu brinco na casinha.
> Uma das meninas foi chorando brincar na casinha e a outra foi acalentando-a (MIRANDA, 2014, p.81).

Ou seja, a menina só aceitou brincar de casinha, pois era melhor que ir para sala. Com Louro (2014) podemos entender que a escola, neste caso a professora,

delimita espaços, informando o que cada um pode ou não pode fazer a partir do gênero. De forma implícita ou explicita, ela separa os meninos das meninas produzindo as diferenças entre os sujeitos.

A partir dos gráficos 22 e 23 analisamos a opinião do e das entrevistadas sobre a desigualdade de gênero na escola. No gráfico 22 propomos que não existe desigualdade de gênero, meninas e meninos são tratados da mesma maneira no espaço escolar e 53,6% das pesquisadas discordaram totalmente desta afirmação; 14,3% discordaram parcialmente; 21,4% concordaram parcialmente e 10,7% concordaram totalmente com a afirmação. Ou seja, 9 professoras pesquisadas concordam totalmente ou em partes que no espaço escolar não existe desigualdade gênero.

Gráfico 22 - Eu não acho que exista desigualdade de gênero. Os meninos e as meninas são tratados da mesma maneira no espaço escolar



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

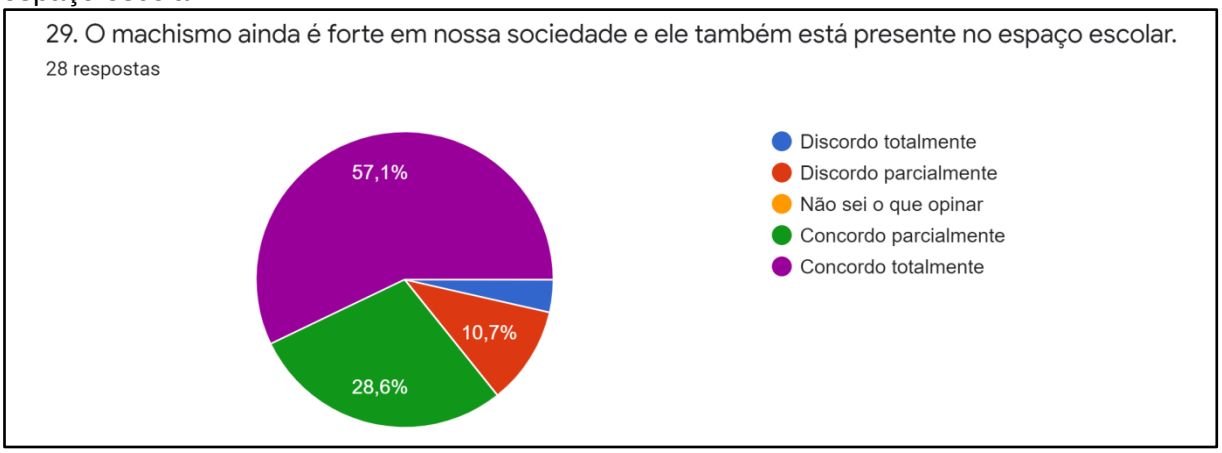
A maioria discorda totalmente que os meninos e as meninas sejam igualmente tratadas na escola. Se por um lado esse resultado é positivo, temos que ter cuidado com uma parcela maior conjunta de docentes que não consegue reconhecer plenamente essa desigualdade.

Miranda (2014), nas observações de sua pesquisa sobre gênero na educação infantil, observou que várias professoras colocavam as meninas para tomarem banho primeiro na instituição. Umas das professoras explicou que quando as meninas banham primeiro, os meninos brincam mais e evitam que chegue agitados à sala. Ou seja, o discurso da professora privilegia os meninos com mais tempo de brincar e interagir e prejudica as meninas com um tempo mais curto. Com isso,

analisando os dados da minha pesquisa e de outras pesquisas sobre gênero no espaço escolar, é insustentável discordar da existência da desigualdade de gênero no espaço escolar.

Já no gráfico 23 em contradição com a pergunta afirmativa do gráfico 22, afirmamos que o machismo ainda é forte em nossa sociedade e ele também está presente no espaço escolar. Os resultados foram: 57,1% concordaram totalmente com a afirmação; 28,6% concordou parcialmente; 10,7% discordou parcialmente e 3,6% discordou totalmente. Diferente do gráfico anterior, nesta afirmação houve uma porcentagem maior de professoras pesquisadas que concordaram que o machismo está presente no espaço escolar.

Gráfico 23 - O machismo ainda é forte em nossa sociedade e ele também está presente no espaço escolar



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Como abordado nos capítulos anteriores, a desigualdade de gênero está presente na escola, assim como em todos os espaços sociais, Louro (2014) irá afirmar que a escola produz as diferenças, as distinções e as desigualdades, imediatamente entre meninos e meninas, mas também entre ricos e pobres, negros e brancos, etc.

> A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. (LOURO, 2014, p.62)

Moreno (1999) também irá afirmar que a escola não é a única responsável por transmitir modelos segregacionistas, pois, quando as meninas e os meninos chegam à escola, já têm interiorizada a maioria dos padrões de conduta discriminatória. Contudo, a escola tem um grande papel de reproduzir essas

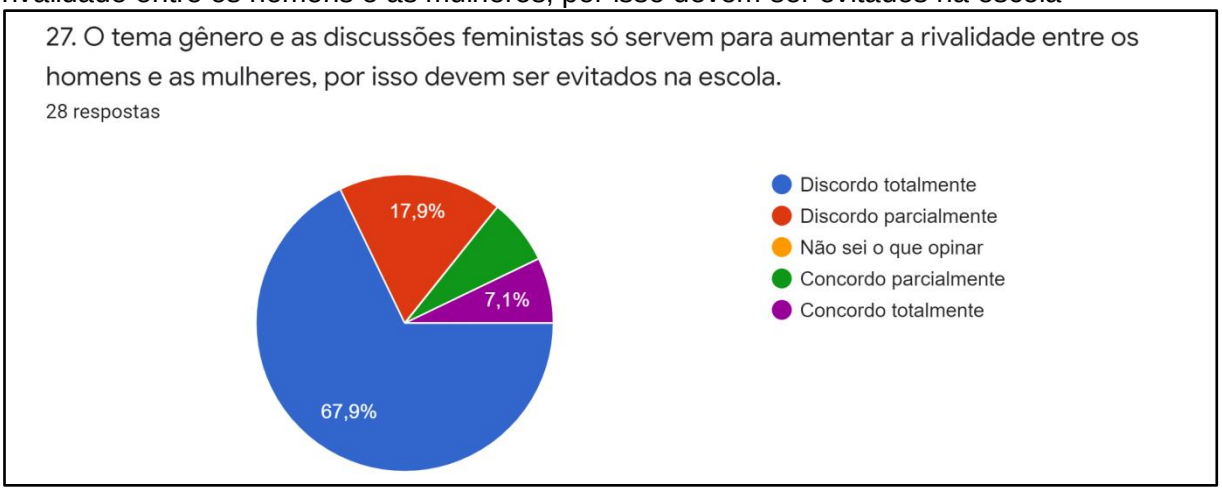
desigualdades ou se opor a elas, para isso, professoras e professores precisam ter o entendimento que a sociedade é ainda machista e que é papel da escola também romper com o machismo.

Nos gráficos 24 ao 29 analisamos o que as professoras e professores pesquisados, acreditam sobre o feminismo e suas pautas, se essas discussões e o tema gênero e sexualidade devem ou não ser discutidos na escola. Para isso fizemos duas frases afirmativas. Uma com visão negativa sobre gênero e as discussões do tema no espaço escolar, e outras positivas, afirmando da importância de se trabalhar o tema no espaço escolar.

A partir desses gráficos notamos um certo padrão de respostas. Nas afirmações sobre a importância da discussão do tema gênero, no espaço escolar, e questões relativas a orientação sexual houve um aumento de pesquisadas que discordaram das afirmações, em média 6-7 professoras pesquisadas, também houve um aumento de pesquisadas que não sabiam opinar e poucas concordaram totalmente com as afirmações.

No gráfico 24 perguntamos se o tema gênero e as discussões feministas só servem para aumentar a rivalidade entre os homens e as mulheres, por isso devem ser evitados na escola. Os resultados foram: 19 professoras pesquisadas discordaram totalmente com a afirmação; 5 discordaram parcialmente; 2 concordaram totalmente e 2 concordaram parcialmente.

Gráfico 24 - O tema gênero e as discussões feministas só servem para aumentar a rivalidade entre os homens e as mulheres, por isso devem ser evitados na escola

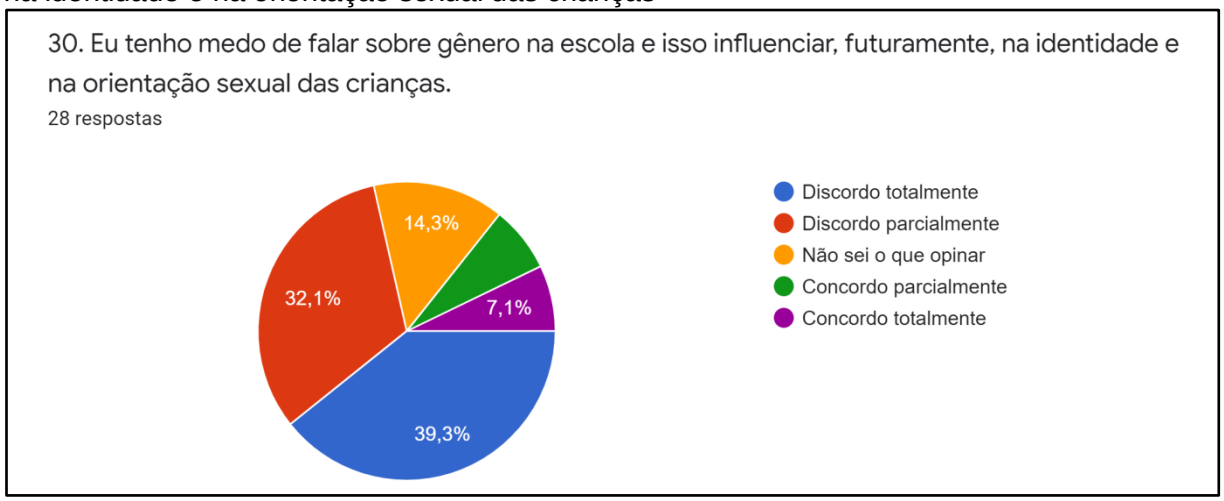


Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

A maioria recusar a afirmação distorcida sobre o feminismo é algo positivo. Ainda que, tenhamos uma parcela que mesmo parcialmente, demonstra certa concordância que o tema deve ser evitado na escola. Essas professoras específicas que concordaram totalmente mostram que algumas pesquisadas não têm entendimento da história e importância do feminismo para o rompimento das desigualdades de gênero. Em toda a pesquisa desde a introdução até este capítulo, aponto como as lutas feministas foram e são importantes para romper os padrões de gênero, buscar direitos e igualdade para mulheres e meninas, não somente na sociedade em geral, mas também no espaço escolar.

No gráfico 25 perguntamos se as professoras pesquisadas têm medo de falar sobre gênero na escola e isso influenciar, futuramente, na identidade e na orientação sexual das crianças.

Gráfico 25 - Eu tenho medo de falar sobre gênero na escola e isso influenciar, futuramente, na identidade e na orientação sexual das crianças

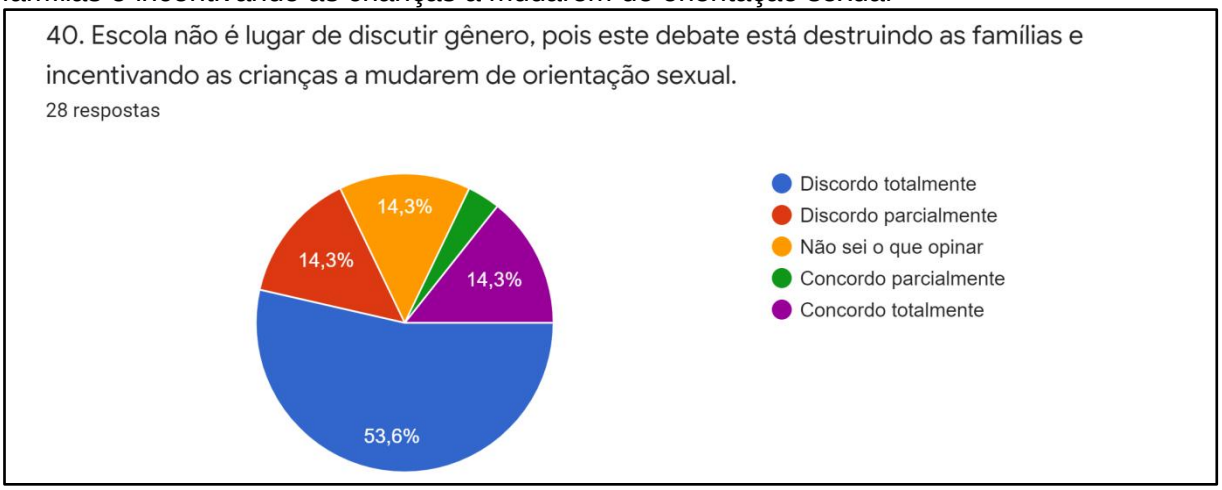


Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Em números absolutos, temos 11 professoras pesquisadas discordaram totalmente da afirmação; 9 discordaram parcialmente; 2 concordaram totalmente; 2 concordaram parcialmente e 4 não sabiam opinar. Diferente do gráfico 24, no gráfico 25, menos professoras discordaram da frase “negativa” e mais não sabiam opinar e as que concordaram continuaram as mesmas. Aqui podemos perceber que quando as questões de gênero se aproximam das questões da sexualidade o número de docentes que concordavam totalmente com o tema ou recusavam totalmente visões estereotipadas sobre gênero cai bastante.

No gráfico 26 afirmamos que a escola não é lugar de discutir gênero, pois este debate está destruindo as famílias e incentivando as crianças a mudarem de orientação sexual. 15 das professoras pesquisadas discordaram totalmente da afirmação; 4 discordaram parcialmente; 4 concordaram totalmente; 1 concordou parcialmente e 4 não sabiam opinar.

Gráfico 26 - Escola não é lugar de discutir gênero, pois este debate está destruindo as famílias e incentivando as crianças a mudarem de orientação sexual

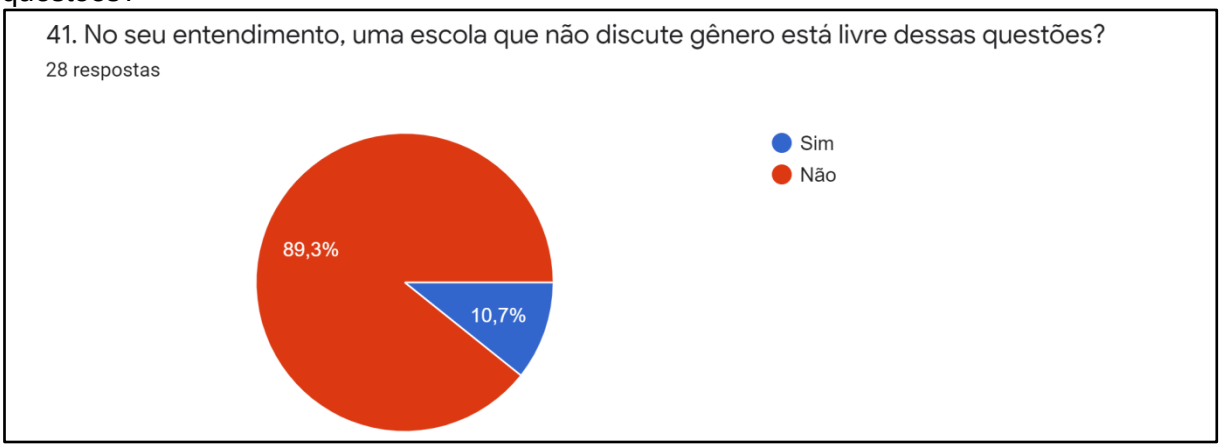


Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Este gráfico apesar de mostrar uma recusa da maioria à afirmação, por outro lado, acentua uma quantidade preocupante de docentes que concorda totalmente, discorda, mas somente em partes ou não sabe simplesmente opinar. O crescente número de pessoas que alegam não saber o que opinar, diferente das primeiras perguntas do questionário que não envolviam tanto a sexualidade mostra insegurança sobre o tema, provavelmente porque na atualidade ele tem sido divulgado cheio de distorções e "*fake news*" nos lugares em que a maioria se informa: nas redes sociais e internet.

Ao mesmo tempo, o gráfico 27 nos mostra a ciência das professoras sobre a existência das questões de gênero independentemente de haver um trabalho sobre elas:

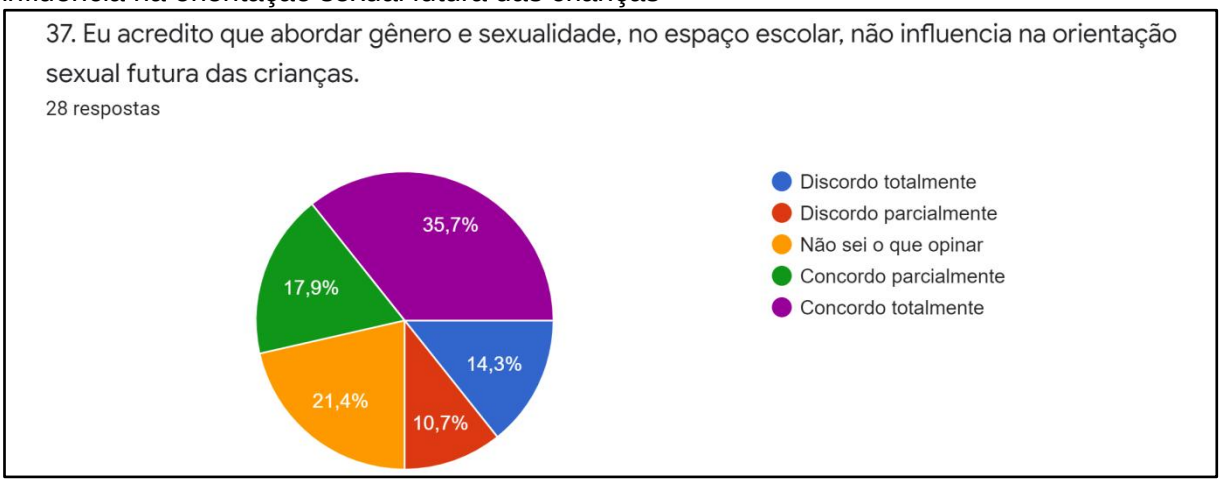
Gráfico 27 - No seu entendimento, uma escola que não discute gênero está livre dessas questões?



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

No gráfico 28, mudamos a forma de testar a opinião, agora com afirmações mais positivas.

Gráfico 28 - Eu acredito que abordar gênero e sexualidade, no espaço escolar, não influencia na orientação sexual futura das crianças

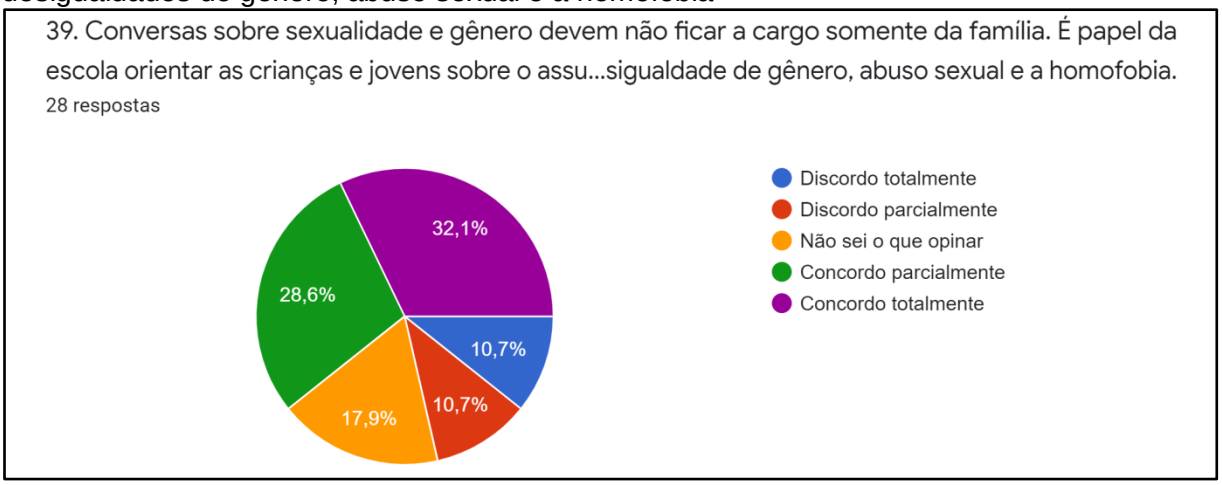


Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Também conseguimos perceber que cai o número de professoras que concordam com o trabalho de gênero e a sua não influência na orientação sexual, agora menos da metade, apenas 10 professoras pesquisadas concordaram totalmente com a afirmação; 5 concordaram parcialmente; 4 discordaram totalmente; 3 discordou parcialmente e 6 não sabia opinar. É bastante perceptível que a resistência e o medo do trabalho com o gênero têm uma forte relação com a sexualidade.

O gráfico 29 abaixo confirma essa questão:

Gráfico 29 - Conversas sobre sexualidade e gênero devem não ficar a cargo somente da família. É papel da escola orientar as crianças e jovens sobre o assunto para enfrentar as desigualdades de gênero, abuso sexual e a homofobia



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Aqui, cai um pouquinho mais o número de pessoas que concordam o tema, somente 9 professoras concordaram totalmente com a afirmação sobre o papel da escola na orientação e enfrentamento da desigualdade de gênero, abuso sexual e homofobia. Temos também 8 que concordaram parcialmente; 3 discordaram totalmente; 3 discordaram parcialmente e 5 não souberam opinar.

O medo de falar sobre gênero e sexualidade, e pensar que esse debate irá destruir as famílias e incentivar crianças a mudarem a orientação sexual, vai ao encontro com a visão errônea e, em simultâneo, homofóbica do que realmente é gênero e educação sexual.

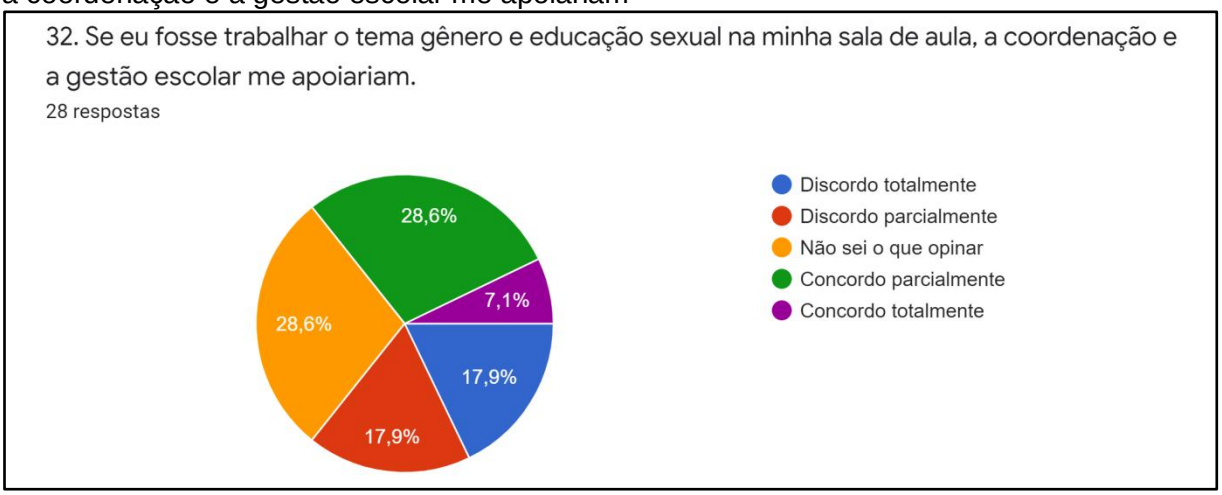
Com a visão estereotipada do qual citei logo no início deste trabalho, sobre gênero ser uma ideologia, nestas perguntas foi possível uma análise de há professoras que pensam dessa forma. Segundo as e o autor Ana Claudia Maia; Carolina Navarro e Ari Fernando Maia (2011) em seu artigo intitulado “Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental”, afirmam que a professora busca “vigiar” constantemente a orientação sexual de seus alunos e alunas, reforçando os padrões de heterossexualidade. Isso está mais ligado na maioria dos casos, em relação aos meninos, em que as professoras supõem que não discutir sobre gênero e sexualidade e vigiar comportamentos de brincadeiras preservará a masculinidade heterossexual.

Nas minhas experiências em sala de aula, tanto na educação infantil, como no ensino fundamental, pude perceber que as professoras encaram a vigilância e preservação da heterossexualidade dos alunos e alunas como missão e dever. Então elas preferem não abordar tais temas em sala, nos momentos de brincadeiras livres, sempre vigiando para que as crianças não saiam do padrão de masculinidade e feminilidade.

Para Ana Claudia Maia; Carolina Navarro e Ari Fernando Maia (2011), apesar de escola fazer esse papel discriminatório, não se pode somente atribuir a culpa no professor ou professora, pois, assim como constatamos nos gráficos 11, 12 e 13 os e as professoras não tiveram uma formação adequada para tratar aspectos sobre gênero e principalmente sobre sexualidade. E estes e estas estão inseridos em uma cultura que enaltece e valoriza padrões discriminatórios, e esses valores, e crenças, são transmitidos na sua práxis educativa.

Nos gráficos 30 e 31 perguntamos para o e as pesquisadas, se caso fossem trabalhar o tema gênero e educação sexual em sala de aula, a coordenação pedagógica, gestão escolar e as famílias iriam apoiar ou se opor.

Gráfico 30 - Se eu fosse trabalhar o tema gênero e educação sexual na minha sala de aula, a coordenação e a gestão escolar me apoiariam



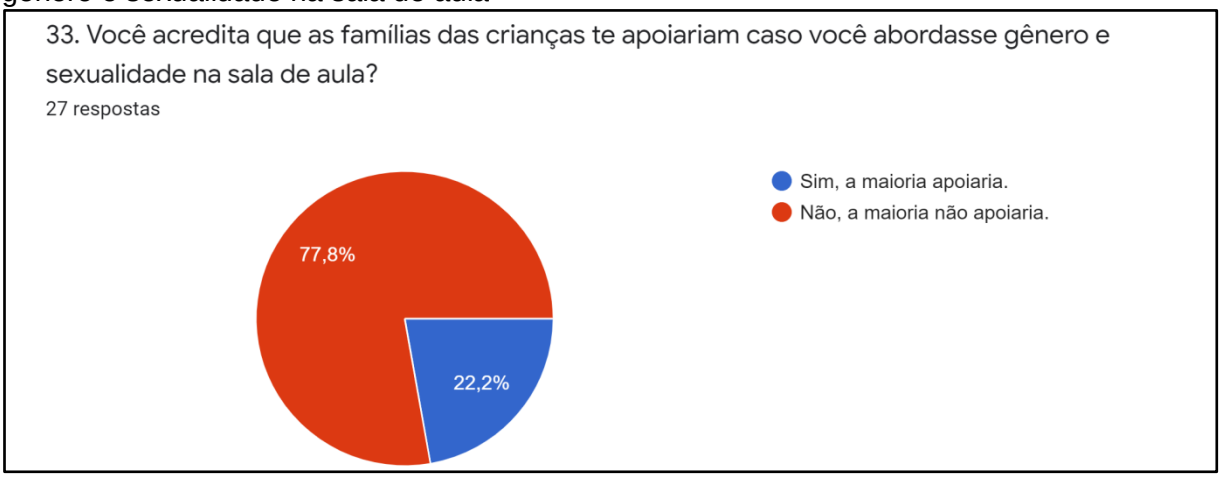
Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Sobre a coordenação e gestão escolar, o gráfico 30 apontou que apenas 2 professoras, das 28 pesquisadas, acreditam que as escolas as apoiariam totalmente no trabalho com esses temas em sala de aula; 8 professoras concordaram parcialmente; 8 não sabiam opinar; 5 discordaram totalmente e 5 discordaram parcialmente, ou seja, acreditam que não as apoiariam. Por esse gráfico é possível

entender que muitas professoras reconhecem a ausência de suporte pleno da gestão e da coordenação no trabalho com as questões de gênero e isso impacta de maneira significativa na prática docente, já que caso decidissem trabalhar tais temas teriam que enfrentar sozinhas os possíveis questionamentos das famílias das crianças. Além disso, nessas respostas em que algumas professoras colocam que discordam totalmente que receberiam apoio na escola pode ser por existir a rejeição da própria gestão e da coordenação sobre o trabalho com o tema.

O gráfico 31, mostra um resultado ainda mais preocupante, sobre o apoio das famílias.

Gráfico 31 - Você acredita que as famílias das crianças te apoiariam caso você abordasse gênero e sexualidade na sala de aula



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

A maioria das pesquisadas acreditam que as famílias não as apoiariam abordar gênero e sexualidade em sala de aula, apenas 6 professoras pesquisadas acreditam que dariam o apoio.

Podemos com esse gráfico avançar em na reflexão e entender que muitas professoras temem abordar temas como gênero e educação sexual em sala de aula, com receio de que a escola e famílias não as apoiem. Contudo, segundo Ana Claudia Maia; Carolina Navarro e Ari Fernando Maia (2011) os e as professoras precisam por outro lado saber que existem outros apoios possíveis, dos documentos que orientam o currículo escolar por exemplo. Os assuntos como o combate as discriminações de gênero e sexualidade estão nos currículos educacionais como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (2013):

> O combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas deve ser objeto de constante reflexão e intervenção no cotidiano da Educação Infantil (DCNEB, 2013, P.91).

> O reconhecimento da constituição plural das crianças brasileiras, no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, é central à garantia de uma Educação Infantil comprometida com os direitos das crianças. (DCNEB, 2013, P.92).

Também está presente no texto separado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010):

> As instituições de Educação Infantil devem garantir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI, logo na introdução do volume 2 apresenta o seguinte compromisso: “pretende contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, e de gênero”. E em outros momentos do documento, aborda sobre o respeito às características relacionadas ao gênero, sobre valores de igualdade e respeito entre as pessoas do mesmo sexo, e permitir que as crianças brinquem tanto com brinquedos relacionados ao “papel da mulher tanto ao de homem”.

Em seu terceiro volume o RCNEI fala da importância de possibilitar que as crianças brinquem com diversos tipos de brinquedos, sem estereotipar as brincadeiras e comportamentos, o documento cita o exemplo que devemos enfrentar de situações de proibição das meninas jogarem futebol ou os meninos rodearem bambolês.

E nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, a questão aparece nos diferentes volumes:

> No que tange à questão do gênero, as aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir estereotipadamente relações sociais autoritárias. (PCN, vol.7, 1997, P.25)

> Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da eqüidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais,

> regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada. (PCN, vol.8, 1997, P.20)
>
> O trabalho de Orientação Sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa. Seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamentos ligados à sexualidade que demandam privacidade e intimidade, assim como reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Propõem-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS. (PCN, vol.8, 1997, P.28)
>
> A abordagem do corpo como matriz da sexualidade tem como objetivo propiciar aos alunos conhecimento e respeito ao próprio corpo e noções sobre os cuidados que necessitam dos serviços de saúde. A discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis. (PCN, vol.8, 1997, P.28)
>
> Da mesma forma, questões de gênero trazem em seu bojo histórias de injustiça para com as mulheres, nas mais diversas dimensões da vida, do cotidiano na vida privada a situações profissionais. Injustiças freqüentemente agravadas, quando se manifestam em conjunto com problemas vinculados a discriminação por motivo de raça/etnia, cultura, exclusão socioeconômica. (PCN, vol.10.1, 1997, P.22)
>
> Em relação às questões de gênero, por exemplo, o professor deve transmitir, pela sua conduta, a eqüidade entre os gêneros e a dignidade de cada um individualmente (PCN, vol.10.2, 1997, P.84)

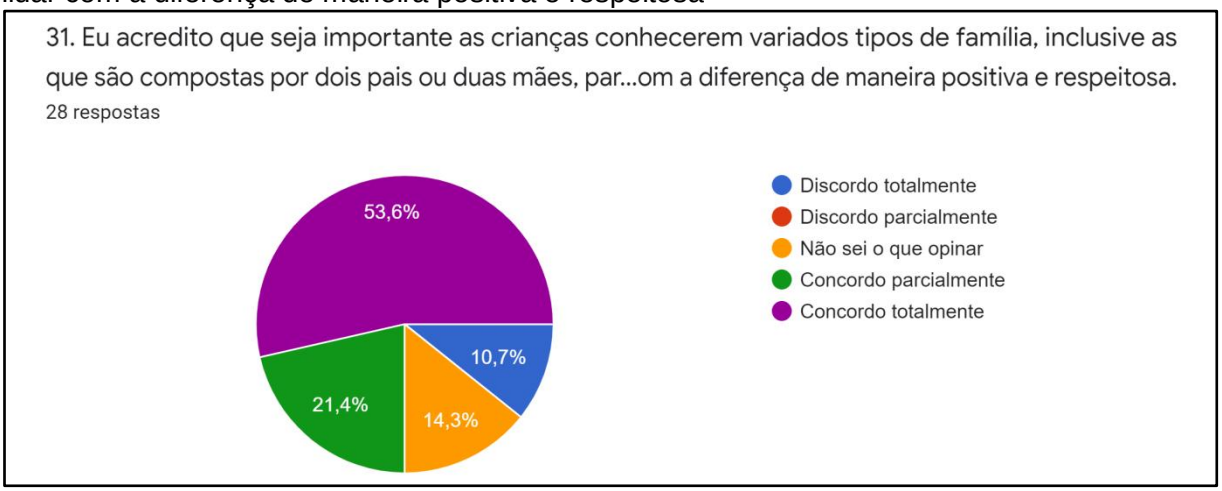
Contudo, nem todos os e as professoras podem ter uma leitura e estudo frequente desses documentos dentro das escolas para se fortalecerem em suas propostas de atividade, projetos e aulas. O compromisso com as questões sociais e humanas deve ser de todas as pessoas das instituições e não apenas responsabilidade dos e das professoras.

Nos gráficos a seguir analisamos as crenças e convicções do e das pesquisadas sobre questões relacionadas a sexualidade, homofobia, padrões tradicionais de família, etc. Eles nos ajudam a confirmar se as questões de gênero são mais rejeitadas por causa da homofobia, da dificuldade de aceitar a diversidade sexual.

Na afirmação do gráfico 32, afirmamos ser importante as crianças conhecerem variados tipos de família, inclusive as que são compostas por dois pais ou duas mães, para que aprendam a lidar com a diferença de maneira positiva e respeitosa. Metade das professoras pesquisadas, um total de 53,6% concorda~~m~~

totalmente com a afirmação; 21,4% concordam parcialmente; 10,7% discorda totalmente e 14,3% não sabe opinar.

Gráfico 32 - Eu acredito que seja importante as crianças conhecerem variados tipos de família, inclusive as que são compostas por dois pais ou duas mães, para que aprendam a lidar com a diferença de maneira positiva e respeitosa

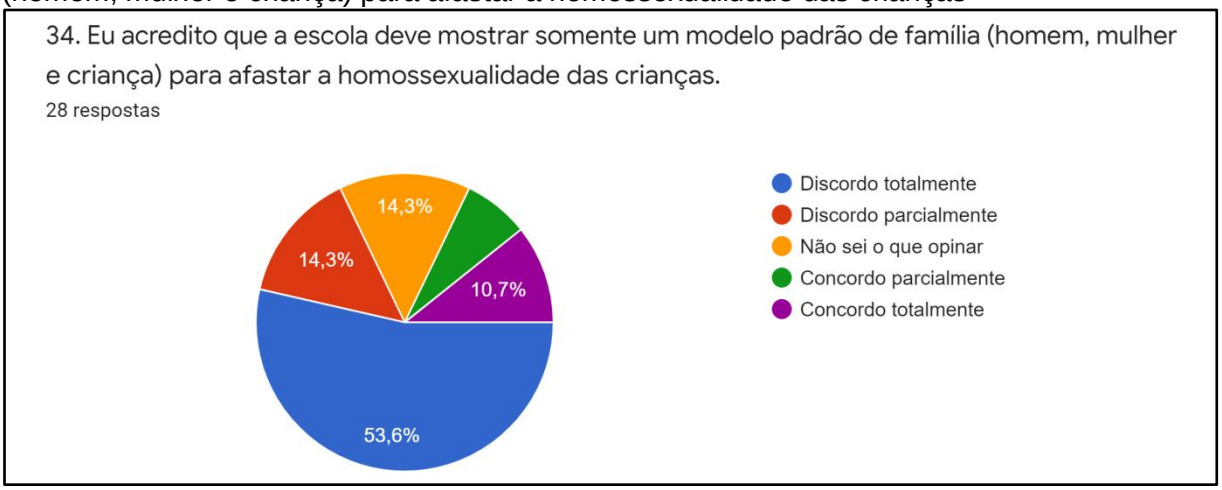


Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

No gráfico 33, em contradição com a pergunta do gráfico 32, afirmamos que a escola deve mostrar somente um modelo padrão de família (homem, mulher e criança) para afastar a homossexualidade das crianças. Os resultados foram: 53,6% das professoras pesquisadas concordam totalmente da afirmação; 14,3% discorda parcialmente; 10,7% discorda totalmente; 7,1% concorda parcialmente e 14,3% não sabe opinar.

O número de professoras que concordou totalmente no gráfico 32, foi o mesmo que discordou totalmente no gráfico 33, porém, no gráfico 32 6 professoras pesquisadas concordaram parcialmente e no gráfico 33 apenas 3 discordaram parcialmente. O número de participantes que não sabia opinar se manteve nos dois gráficos e as que discordaram totalmente no gráfico 32 mantiveram concordando no gráfico 33 e 2 participantes concordaram parcialmente no segundo gráfico.

Gráfico 33 - Eu acredito que a escola deve mostrar somente um modelo padrão de família (homem, mulher e criança) para afastar a homossexualidade das crianças



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Por esses dois últimos gráficos pensamos que é um número muito alto de professoras que acreditam que a escola deve mostrar só um modelo padrão de família e que discordam que a escola deve mostrar outros modelos de família que são compostas por duas mães ou dois pais. As escolas atualmente terão nas famílias das próprias crianças outros modelos de família e principalmente nas escolas públicas serão poucas crianças que terão o modelo padrão/conservador de família (pai, mãe e criança), visto que segundo dados do IBGE são mais de 11 milhões de mães solos no Brasil.

Lembro da minha experiência pessoal na escola pública, na festa anual do dia das mães em que a escola lotava e no dia dos pais a escola lotava também, só que de mães. Em uma escola particular que trabalhei, lembro de uma família composta por duas mães reivindicando presença na festa do dia dos pais e pedindo a troca das nomenclaturas de “festa do dia das mães e pais” por “festa da família”.

Na pesquisa de Miranda (2014) é possível compreender que algumas professoras e professores ainda têm muita dificuldade de aceitar famílias ou pessoas homossexuais. Abaixo alguns trechos de entrevistas feitas com as participantes do estudo sobre gênero e sexualidade:

> [...] eu tenho dificuldade de fazer qualquer intervenção, conversa quando é para resolver com pais que visivelmente são homossexuais ou é travesti. Eu chamo a Coordenadora para poder conversar. Eu disfarço, mas não me sinto confortável. Mas não vejo outra alternativa. E penso que a gente tem que saber lidar com isso sim, amadurecer essa ideia na sala de aula e falar naturalmente com a criança. É o dia a dia da gente. E a cada dia eu acho que o tema está em evidência. Eu fiquei assustada no carnaval em Ondina,

> quando eu vi o Bloco de Margareth Menezes, o de Daniela passando, como eu fui criada e como a sociedade está hoje me assusta! (sic) (PROFESSORA VIVIAN) (MIRANDA, 2014, p.89).

> [...] As pessoas têm o direito de amar, [...] mas quando vocês falaram aí do carnaval de Salvador, as crianças vão para a rua com os pais e de repente se debate com um bloco com homens se beijando, com mulheres se tocando. Então eu acho que isso é uma coisa que realmente choca pra mim e para a maior parte da sociedade choca! Tem que ser mais discreto. (sic) (PROFESSORA FABIANA) (MIRANDA, 2014, p.90).

Como afirma a autora em suas reflexões existe uma resistência à diversidade. E podemos notar aqui, nas análises dos gráficos acima que essa resistência também existe quando falamos de gênero.

Por isso, notamos que as professoras tendem a se apegar no mito de que preservar concepções mais tradicionais de homens, mulheres e família garantem a formação da pessoa heterossexual. Além de ser uma ideia homofóbica, é reforçadora das normas de gênero, pois em nome da heterossexualidade, professoras e professores sabem e assumem o risco de educar reforçando as desigualdades de gênero.

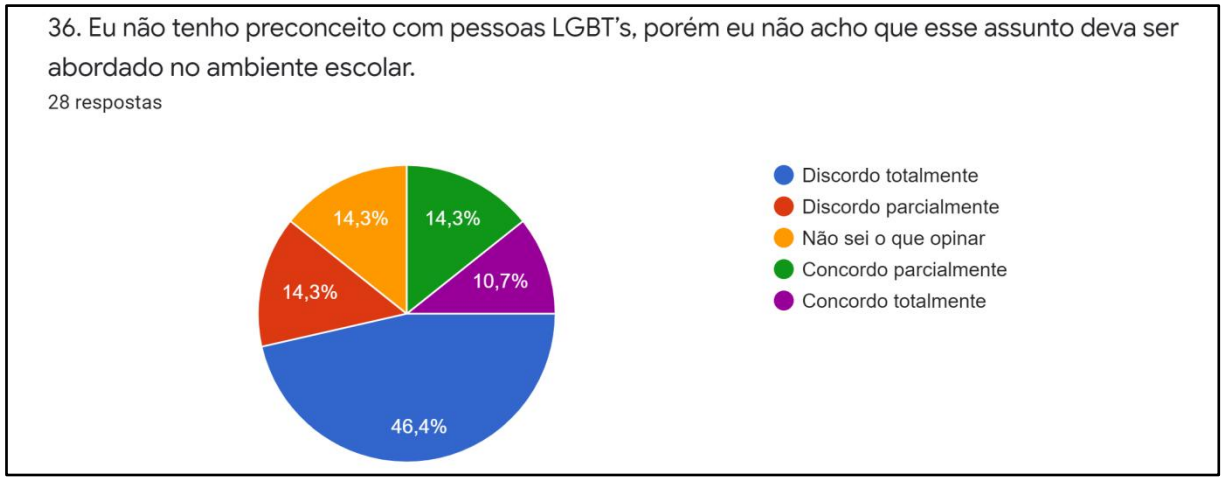
Esse dado nós conseguimos identificar por meio das perguntadas articuladas ao questionário, pois se para muitas professoras o gênero se confunde com a orientação sexual e identidade de gênero, existe uma associação entre ser homem e mulher nos moldes tradicionais e ser heterossexual. Essa ideia já foi explicada por Louro (1997) a partir das leituras de Butler (2003), filosofa de gênero, a nossa sociedade entende e cobra que exista uma relação de consequência entre sexo-gênero-desejo, ou seja que meninos e meninas sejam educados de acordo com genitália para que o desejo heterossexual seja preservado, garantido.

Contudo, variados estudos sobre gênero mostram que expressão de gênero e orientação sexual são coisas diferentes e que educar as mulheres para serem autônomas, confiantes, não as torna lésbicas, tampouco educar os homens para serem cuidadosos, carinhosos, não os torna gays. Além disso, a sexualidade LGBT é tão saudável quanto a heterossexual, ela não deveria causar medo ou formas de prevenção. E infelizmente muitas educadoras não conseguem defender a igualdade de gênero por homofobia, por achar que um mundo mais justo para homens e mulheres transforma as pessoas em “homossexuais”.

A escola é uma das responsáveis pela construção social dos indivíduos, ela deveria ter como prática o ensino da diversidade sexual e uma promoção de cenário mais respeitoso independente dos marcadores sociais (MIRANDA, 2014).

Em nossa pergunta do gráfico 34 conduzimos de maneira mais direta a questão da diversidade sexual:

Gráfico 34 - Eu não tenho preconceito com pessoas LGBT's, porém eu não acho que esse assunto deva ser abordado no ambiente escolar



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Os resultados mostram que menos da metade discorda totalmente da exclusão do assunto na escola, 13 participantes; 4 discordam parcialmente; 4 não sabem opinar; 4 concordam parcialmente e 3 concordam totalmente com esta afirmação.

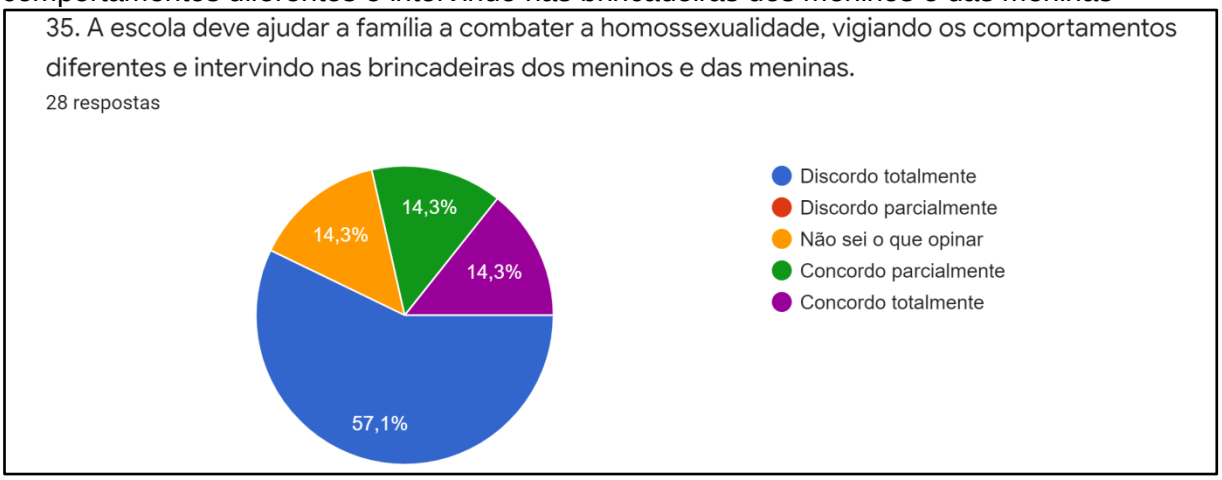
De acordo com Godoy e Santos (2019) as crianças chegam à escola carregadas de desinformação e preconceitos sobre diversidade sexual, e a escola ao invés de combatê-los, costuma ignorar o assunto ou abordá-los de maneira equivocada, contribuindo indiretamente com o reforço da homofobia.

Discussões sobre sexualidade no âmbito escolar ainda é um tabu, em alguns casos, por parte das famílias e muita das vezes, pela visão conservadora de professoras e professores (GODOY e SANTOS, 2019) e como afirmam os autores:

> É preciso considerar em relação à abordagem desses assuntos, na escola, o papel do professor, que por falta de formação específica, ou devido aos seus próprios preconceitos, não consegue trabalhar o tema em sala de aula. Desse modo, verifica-se que o problema não é unicamente das escolas que não trabalham o tema. Há que se fazer uma análise mais abrangente para o problema, que, notadamente, passa pela formação desses professores. (SANTOS E GODOY, 2019, p.53)

No gráfico 35 fizemos uma afirmação abertamente homofóbica envolvendo as questões de gênero:

Gráfico 35 - A escola deve ajudar a família a combater a homossexualidade, vigiando os comportamentos diferentes e intervindo nas brincadeiras dos meninos e das meninas



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Ao analisarmos as respostas, notamos que de 28 docentes, 16 professoras discordam totalmente dessa afirmação. Por um lado positivo, pois se trata de mais da metade, por outro é sim bastante preocupante, pois a afirmação é se a escola deve ajudar a exterminar a homossexualidade, algo seríssimo e desumano e quase metade das professoras pesquisadas não conseguiram se opor totalmente à ela, 4 professora não souberam responder, 4 concordaram totalmente com a afirmação da homofobia.

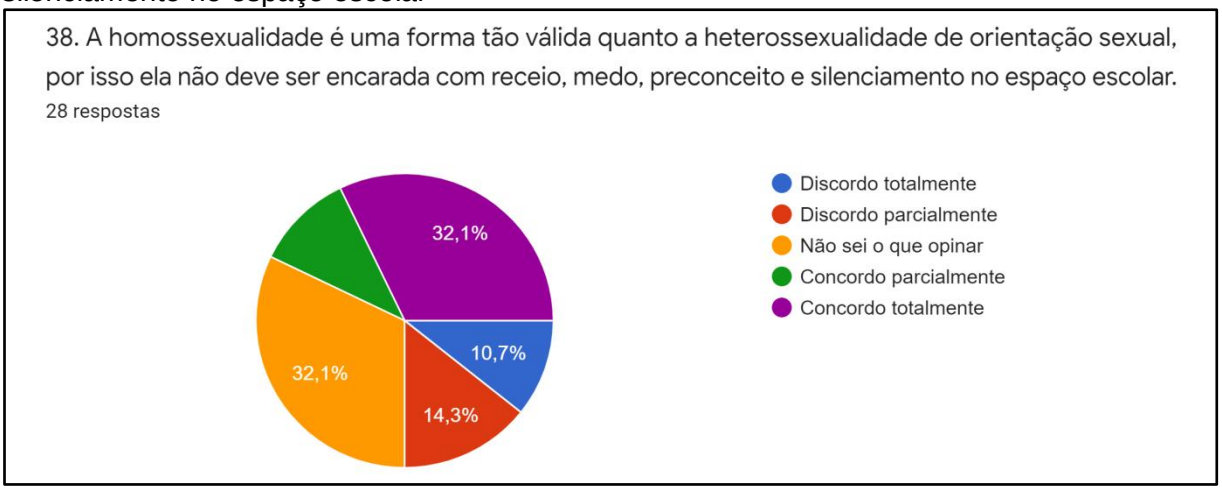
Na pesquisa de Miranda (2014) ela identificou nos discursos das professoras essa vigilância e intervenção no combate a homossexualidade nas práticas e brincadeiras das crianças:

> - Professora - sabe por que eu não deixo ele brincar? porque depois ele cresce acontece alguma coisa e aí vão dizer que quando ele tinha 05 anos de idade, a professora deixava ele brincar com coisas de mulher.
>
> - Professora Silvana - Este é um caso para você estudar, pois ele só brinca de boneca. Eu antes tentava distrair ele, mas não tem jeito. Aí eu agora mando ele colocar no lugar, pois é demais, viu. Ele só quer boneca!

Conforme já dito, nesse capítulo, a homofobia está presente nos discursos, práticas e ações de professoras e professores no contexto escolar, como citei anteriormente, as crianças são vigiadas o tempo todo para que exerçam a heterossexualidade, que é vista como ideal pela cultura heteronormativa. Defender as normas de gênero e o machismo parece ser a estratégia utilizada.

Em nosso último gráfico fizemos uma afirmação positiva e humanizada da homossexualidade:

Gráfico 36 - A homossexualidade é uma forma tão válida quanto a heterossexualidade de orientação sexual, por isso ela não deve ser encarada com receio, medo, preconceito e silenciamento no espaço escolar



Fonte: Dados do questionário de pesquisa da autora, 2021.

Infelizmente apenas 9 de 28 docentes concordaram totalmente com a visão humanizada da homossexualidade, 3 concordaram parcialmente, o número mais alto de pessoas que não sabiam opinar foi nessa questão, 9 professoras, ou seja, 9 formadoras não sabem se a homossexualidade é uma forma válida de viver a sexualidade como a heterossexualidade. E por fim, 4 professoras discordam parcialmente e 3 discordam totalmente que seja uma sexualidade válida.

Conforme outras análises sobre visão de professores e professoras sobre gênero e sexualidade (MIRANDA, 2014, BRAGA, 2014, GODOY e SANTOS, 2019) é possível afirmar que parte significativa de professoras e professores não estão preparadas para lidar com questões de gênero e sexualidade na sala de aula. Em partes por falta de formação, mas muitas também por homofobia, por conservadorismo religioso, que também impedem que essa formação seja efetuada (GODOY e SANTOS, 2019).

Para encerrar, não devemos esquecer o momento atual que vivemos no Brasil, de brigas políticas com envolvimento de religiosos e partidos de extrema-direita que pregam e propaga discursos que são muito machistas e homofóbicos. E é possível perceber que esse contexto também influenciou a visão de gênero das pessoas que responderam ao questionário. Quando as perguntas não envolvem

sexualidade e diversidade elas são mais favoráveis, mas quando passam a envolver elas se colocam menos favoráveis ou abertamente contra.

CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho procurei apresentar quais são as concepções do tema gênero de professoras e professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, busquei entender de onde vem seus conhecimentos, suas crenças e suas opiniões sobre o trabalho com o tema na escola. Exponho aqui algumas reflexões finais que foram sendo construídas através das análises dos resultados obtidos com a aplicação dos questionários e de outras reflexões teóricas que fiz durante minha trajetória de estudo.

O primeiro objetivo do estudo foi analisar o que os e as professoras definem ser gênero, percebi que muitas das pesquisadas misturaram o conceito de gênero com identidade sexual, com orientação sexual, com sexo biológico e poucas respostas com referência a uma construção social e cultural. Esse primeiro resultado da pesquisa foi preocupante, pois quando os e as professoras entendem o gênero apenas como a identidade de cada um, não conseguem ver as desigualdades no plano social e por isso não conseguiram enxergar o machismo na escola.

Para as que pensam que o gênero é a orientação sexual também tem dificuldade de entender a diferença entre identidade e orientação, por isso podem acabar não fazendo um trabalho contra o machismo por pensarem que isso interfere na orientação sexual futura das crianças. As que pensam que gênero é o sexo biológico considero muito complicado, pois estão naturalizando papeis que, no fundo, não são naturais, são construídos e por naturalizarem não irão querer mudá-los e isso pode fazer com que reforcem o machismo.

Contudo, tivemos professoras que trouxeram respostas mais aprofundadas sobre o conceito de gênero, apontando gênero ser *"a identidade da pessoa, vista pela sociedade que a sua construção é a partir do seu sexo."* e que *"é uma gama de características pertencentes e diferenciadas entre a masculinidade e a feminilidade"*. Essas respostas indicam que mesmo a sociedade hoje julgando bastante as questões de gênero, o tema está sendo falado e entendido por algumas profissionais da educação, isso significa um pequeno passo para a mudança.

O segundo objetivo da pesquisa foi identificar como os e as participantes acessaram informações e conhecimentos do assunto, percebemos que todas as participantes já ouviram falar sobre gênero, porém os gráficos da pesquisa apontaram que pouquíssimas professoras tiveram acesso aos conhecimentos de

gênero na universidade e em eventos. O local onde mais acessaram as informações sobre gênero foi na ‘internet’ e redes sociais das 28 pesquisadas 11 tiveram acesso via ‘internet’; 6 foram nos círculos de amizade; 2 na televisão; apenas 5 professoras tiveram esse acesso na faculdade e em eventos e formações. Na graduação os gráficos apontam que apenas 5 professoras cursaram alguma disciplina sobre gênero, sexualidade e educação, e somente 6 participaram de algum curso, palestra ou evento sobre a mesma temática.

É muito problemático que a maioria das docentes se informem sobre uma temática tão importante apenas em espaços como redes sociais e amizades, pois, como apontei anteriormente, essas fontes por muita das vezes, não são confiáveis. Também é muito triste que os cursos de graduação em pedagogia não ofereçam essa disciplina, pois acredito que toda pedagoga ou pedagogo deva ter esclarecimento e conhecimento adequado sobre gênero, sexualidade e diversidade considerando a feminização da docência e também a formação humana das crianças.

O terceiro e último objetivo da pesquisa foi compreender quais perspectivas e posicionamentos os e as professoras possuem sobre gênero na escola. Os dados da pesquisa apontaram que por consequência do acesso precário as informações de gênero, explicadas anteriormente, impactou nas reflexões e opiniões que os e as docentes pesquisadas têm do gênero na educação e na escola.

Nas perguntas iniciais sobre estereótipos e normas de gênero foi possível perceber um cenário razoavelmente positivo, a maioria discordou totalmente ou em partes em questões que reforçam as normas de gênero. Contudo, nas perguntas do meio para o final do questionário em que gênero e sexualidade se entrelaçam foi possível notar respostas mais esquivas, em perguntas envolvendo gênero, sexualidade e homofobia, muitas das pesquisadas declaram não saber opinar sobre o assunto.

Houve respostas bastante preocupantes mesmo que em porcentagem menor, mas é preocupante que em média 5 das 28 professoras pesquisadas acreditem que a escola não deva discutir gênero, sexualidade e diversidade e tenham crenças estereotipadas de que esse debate irá destruir as famílias e influenciar na futura orientação das crianças. Ao final foi possível notar muitas respostas de professoras e professores que não aceitam a diversidade sexual, e essa homofobia também é fruto de um conhecimento raso do gênero, de não

entender que os homens e as mulheres terão identidades e sexualidades diversas e não apenas heterossexual.

Acredito que a ausência de acesso mais acadêmico e reflexivo sobre a temática impactou nos outros objetivos da pesquisa. Como não tiveram acesso ao tema na universidade, isso impactou nos resultados da própria concepção de gênero, foram muitas respostas sobre o que é gênero de forma bastante confusas, e não saber o que é gênero gerou nos e nas docentes a ideia de que ele pode influenciar na sexualidade, impedir que as crianças sejam heterossexuais.

Apesar do cenário preocupante que apontei anteriormente, é importante destacar que em muitas afirmações estereotipadas, a maioria dos e das professoras foram contrárias, isso indica que mesmo vivendo em um país machista, mesmo que os cursos de licenciatura não garantam esse debate, mesmo a pedagogia não preparando as e os professores para lidarem com essas questões em sala, ainda temos uma parcela de docentes que fazem a diferença. Contudo, isso não é suficiente, pois esses e essas professoras sozinhas não conseguem trabalhar o tema na escola como mostram os gráficos 30 apenas 2 professoras acreditam totalmente que a direção e a coordenação as apoiariam abordar o tema em sala de aula e apenas 6 acreditam que as famílias apoiariam.

Os dados desse estudo demonstraram a urgência em formação, para que os e as professoras entendam o que de fato é gênero e consigam oferecer uma educação justa, inclusiva, igualitária para meninas e meninos. É necessário que os cursos de licenciatura ofereçam a disciplina de gênero, sexualidade e educação para preparar os e as futuras pedagogas para lidarem com as questões de gênero no espaço escolar.

Esse estudo apesar de atingir os seus objetivos, não será o suficiente para alcançar de forma profunda as concepções de professoras e professores sobre o que é gênero, é preciso outras pesquisas com outras metodologias sobre a temática para que fato possa haver um entendimento maior sobre a importância dessas discussões no âmbito da educação e que a temática seja mais vista. Continuarei essa pesquisa na pós-graduação para me aprofundar nas ações concretas das questões de gênero no dia-a-dia na escola.

Esse estudo demonstrou grande relevância social para o enfrentamento das distorções sobre a temática e para o combate do machismo e homofobia na escola,

além de mostrar a urgência na formação de professores e professoras sobre as questões de gênero e diversidade.

Para finalizar, gostaria de deixar registrado que essa pesquisa foi muito importante para a minha vida acadêmica e pessoal, adquiri muitos conhecimentos estudando a temática, hoje me sinto preparada para lidar como as relações de gênero em sala de aula e romper as desigualdades, já tinha esse compromisso antes, mas a pesquisa serviu para reafirmar o meu compromisso de ser uma educadora que leve uma educação mais justa e humana para meninas e meninos. Eu quero ser uma professora que empodera crianças a serem o que desejarem ser, que elas olhem para mim e tenham a liberdade de expor seus sonhos e desejos e que eu consiga incentiva-las e ajuda-las.

Eu desejo que assim como aprendi com esse estudo, que os e as pedagogas se conscientizem sobre o gênero, que a escola consiga educar numa perspectiva mais inclusiva, menos machista, racista e homofóbica e que o mundo se torne mais justo para as mulheres e para todas as pessoas que historicamente foram impedidas de se desenvolverem plenamente.

REFERÊNCIAS

BRAGA, K. D. S. **Homofobia na escola**: análise do Livro de Ocorrência Escolar. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Abuso sexual contra crianças e adolescentes** – Abordagem de casos concretos em uma perspectiva multidisciplinar e interinstitucional. Cartilha Maio Laranja 2021. Disponível em https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2021/maio/CartilhaMaioLaranja2021.pdf

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : Educação física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. Racismos contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida** / Sueli Carneiro; Prefácio Conceição Evaristo, Apresentação Djamila Ribeiro. – São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

Cerqueira, Daniel **Atlas da Violência 2021** / Daniel Cerqueira et al., — São Paulo: FBSP, 2021. Inclui Bibliografia. 1. Violência. 2. Segurança Pública. 3. Políticas Públicas. 4. Brasil.

DE BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. 5. Ed. Nova Fronteira, 2019.

DE CARVALHO, Maria Regina Viveiros. **Perfil do professor da educação básica**. Relatos de Pesquisa, n. 41, p. 68-68, 2018.

DE FREITAS SCHMIDT, Joessane. **As mulheres na revolução francesa**. Revista Thema, v. 9, n. 2, 2012.

DE GÊNERO, IBGE Estatísticas. **Uma análise dos resultados do censo demográfico** 2010. Rio de Janeiro: Ibge, 2014.

DE GODOY, Emerson André; DOS SANTOS, Maycon Regis Nogueira. **Família e escola: a construção da homofobia no Brasil**. Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade, v. 6, n. 11, p. 41-62, 2019.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação ESCOLAR, INEP Censo. Disponível em. Acesso em, v. 25, 2017.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

FEDERAL, Governo. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei federal**, v. 8, 1990. Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FEDERAL, Senado. **Mulheres na Política**. Serviço de Pesquisa DataSenado de 2014.

FURLANI, Jimena. **Existe "ideologia de gênero"** [entrevista concedida a] Andrea Dip. Agência de jornalismo investigativo. 30 de agosto de 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Ediitora Atlas SA, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **"Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades."** RAE-revista de administração de empresas 35.2 (1995): 57-63.

GROSSI, M. P., (1998). **Identidade de gênero e sexualidade**. Antropologia em primeira mão, Florianópolis, UFSC/Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, nº 26, p. 29-46.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, (PeNSE**), 2015 Rio de Janeiro: IBGE; 2016.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**, v. 5, 2003.

LINS, MACHADO, e ESCOURA. **Diferentes, não desiguais. A questão de gênero na escola.** São Paulo: Editora Reviravolta, 2016

LOURO, Guacira Lopes. **"Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas."** Pro-posições 19.2 (2008): 17-23.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista** / Guacira Lopes Louro. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula**. História das mulheres no Brasil, v. 2, p. 443-481, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Autêntica, 2018.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi Maia **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo** – Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; NAVARRO, Carolina; MAIA, Ari Fernando. **Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental.** Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. ISSN 2175-3520, n. 32, 2011.

MIRANDA, Amanaiara Conceição de Santana. **Gênero/Sexo/Sexualidade: Representações e Práticas Elaboradas por Professoras/es da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino em Salvador**. 2016.

MIRANDA, Maria da Graça Gonçalves Paz. **O estatuto da mulher casada de 1962**. 2013

MONTEIRO, Kimberly Farias; GRUBBA, Leilane Serratine. **A luta das mulheres pelo espaço público na primeira onda do feminismo: de suffragettes às sufragistas. Direito e desenvolvimento**, v. 8, n. 2, p. 261-278, 2017.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999. (Educação em Pauta; escola e democracia).

NACIONAL, Jornal. **Menina de dez anos engravida após ser estuprada no Espírito Santo**. G1. 15/08/2020. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/08/15/menina-de-dez-anos-engravida-apos-ser-estuprada-no-espirito-santo.ghtml

PACHECO, Ana Claudia Lemos et al. **Branca para casar, mulata para f..., negra para trabalhar: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia**. 2008.

PESQUISA mostra que buscas campeãs na web foram sobre beleza e também sobre emprego. **G1**, 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2019/12/29/pesquisa-mostra-que-buscas-campeas-na-web-foram-sobre-beleza-e-tambem-sobre-emprego.ghtml

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. Editora Companhia das Letras, 2018.

ROBERTO, Natália.” **Saúde e mulher negra: Quando a cor da pele determina o atendimento** . Portal Geledés, 2016. Disponível em: https://www.geledes.org.br/saude-e-mulher-negra-quando-cor-da-pele-determina-o-atendimento/

RODRIGUES, Cristiano. **Atualidade do conceito de interseccionalidade para a pesquisa e prática feminista no Brasil**. Seminário Internacional Fazendo Gênero, v. 10, p. 2013, 2013.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & realidade, v. 20, n. 2, 1995.

SUFFRAGETTE. Direção: Sarah Gavron, Produção: Alison Owen, Faye Ward. Reino Unido, 2015.

TADEU, Tomaz. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Autêntica, 2016.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. **Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder**. Cadernos pagu, n. 33, p. 265-283, 2009.

VIANNA, Claudia; RIDENTI, Sandra. **Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**, v. 3, p. 93-105, 1998.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012: Crianças e adolescentes do Brasil.** Rj: Flacso Brasil, 1ª ed, 2012.

Cópia de documento digital impresso por (70412588153) em 26/04/2022 10:07.

INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS

Documento Digitalizado Público

Versão Final TCCII

Assunto: Versão Final TCCII
Assinado por: Gracielly Prado
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Gracielly Silva Prado**, **AUX EM ADMINISTRACAO**, em 08/10/2021 13:15:20.

Este documento foi armazenado no SUAP em 08/10/2021. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 207399
Código de Autenticação: 5e73a304c5