

Fragmentações e permanências

Gênero e diversidade na escola

ANABELA MAURÍCIO DE SANTANA*

RESUMO: O artigo discute as relações de gênero e diversidade sexual na escola, através de pesquisa com professoras do ensino fundamental na faixa etária entre 38 e 62 anos, de uma escola da rede pública estadual de Aracaju (SE), cujos resultados preliminares evidenciam o preconceito, a discriminação, o sofrimento, a angústia e a humilhação às identidades consideradas diferentes.

Palavras-chave: Gênero. Escola. Diversidade sexual. Identidade.

Introdução

A educação no Brasil exibe uma diversidade de gênero e sexualidade, sobretudo entre os/as jovens, que procuram por sua vez ratificar sua identidade. Entretanto, sua identificação segundo Freire (2003), dependeria de “uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade” (FREIRE, 2003, p. 67).

A maneira como homens e mulheres se comportam em sociedade corresponde a um processo intenso de aprendizado sociocultural, que nos instrui a operar segundo os preceitos de cada gênero. Por conseguinte, há uma expectativa social em relação à maneira como homens e mulheres devem falar, andar, sentar, brincar, dançar, namorar, amar, cuidar, entre outros. Assim, os conflitos durante a adolescência tendem a gerar preconceitos na fala e nas atitudes entre eles, visto que há discordância entre meninos e meninas.

* Mestre em Educação. Assistente social do Núcleo de Práticas Jurídicas da Universidade Tiradentes (NPJ/Unit), professora tutora do Centro de Educação Superior a Distância da Universidade Federal de Sergipe (Cesad/UFS) e membro do Grupo de Pesquisa do CNPq: Educação, Formação, Processo de Trabalho e Relações de Gênero e do Grupo "Gênero, Família e Violência" - Unit. Aracaju/SE - Brasil. *E-mail:* <anab.santana@hotmail.com>.

As balizes simbólicas que determinam o que é feminino ou masculino são perpassadas por relações de poder, que tendem a fixar o espaço social considerado “apropriado” para homens e mulheres. Nesse sentido, há uma intensa associação cultural em que a masculinidade está associada à atividade e ao domínio do espaço público, e a feminilidade, à passividade e domínio do espaço privado. Outrossim, as características e os espaços culturalmente designados à masculinidade tendem a deter maior prestígio.

Homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. O conceito de gênero surge com a necessidade de desconstrução da oposição binária entre os sexos, numa tentativa de abrir a possibilidade de compreensão e a inclusão de diferentes formas de “masculinidades” e “feminilidades” presentes na humanidade. “Masculinidade e feminilidade passariam a ser encaradas como posições de sujeitos, não necessariamente restritas a machos e fêmeas biológicos” (SCOTT, 1995, p. 89), alargando, por conseguinte, sua área de manifestação.

Segundo Louro (2010), ainda que os estudos de gênero continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens.

O conceito de gênero enfatiza, assim, a dimensão cultural que apresenta um papel estruturante no processo de tornar-se homem ou mulher. Observa-se, portanto, que ao se falar em gênero, não se fala exclusivamente de macho ou fêmea, mas de masculino e feminino, em diferentes masculinidades e feminilidades. Gênero, assim, remete a construções sociais, históricas, culturais e políticas que dizem respeito a disputas materiais, bem como simbólicas que abrangem processos de configuração de identidades, definições de papéis e funções sociais, des/construções de representações e imagens, distintas distribuições de recursos e de poder entre os que são socialmente definidos como homens e mulheres e o que é – e o que não é – considerado de homem ou de mulher, nas diferentes sociedades e ao longo do tempo.

A formulação do conceito gênero ilustra o intercâmbio fecundo entre a produção acadêmica e o movimento feminista (LOURO, 2010). O conceito de gênero, enquanto ferramenta política e analítica, visa rejeitar as explicações para a desigualdade entre homens e mulheres ancoradas nas diferenças biológicas. De acordo com Scott (1995), historiadora e teórica feminista:

O termo ‘gênero’, além de um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para as diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. (SCOTT, 1995, p. 75, grifo do autor).

No encadeamento dos debates e dos embates, o conceito de gênero revelou-se, como um importante instrumento analítico, bem como um formidável instrumento político. A partir de um entendimento mais aprofundado das diversas dimensões das questões de gênero e da heteronormatividade, apontando, cada vez mais, a necessidade de se adotarem políticas específicas com o intuito de afrontar os mecanismos históricos da dominação masculina, especialmente nos campos da educação, saúde e trabalho. As questões de gênero refletem o modo como diferentes povos, em diversos períodos históricos, classificam as atividades de trabalho na esfera pública e privada, os atributos pessoais e as responsabilidades destinadas a homens e a mulheres no campo da religião, da política, do lazer, da educação, dos cuidados com saúde, da sexualidade, dentre outros.

Caminhos da Pesquisa

Escolher um objeto de pesquisa é ver-se atravessado por muitas dúvidas e poucas certezas. É um processo que exige reiterados questionamentos sobre a pertinência da investigação e, principalmente, sobre a contribuição efetiva para o campo do conhecimento a que se destina sob pena de reeditar temáticas exaustivamente exploradas. Neste sentido, temos aqui o compromisso de investigar o que é ser mulher, tendo como sujeitos da pesquisa as professoras do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Valnir Chagas em Aracaju (SE), buscando estabelecer conexões com as relações de gênero e a diversidade sexual na educação.

Este artigo apresenta um caráter qualitativo e é resultado da dissertação de mestrado intitulada “Relações de gênero, trabalho e formação docente: experiências de mulheres da Escola Estadual Professor Valnir Chagas”, realizada nos anos de 2012 e 2013. A amostra foi composta de sete (7) professoras do ensino fundamental dos turnos matutino e vespertino, independentemente da área e disciplina que ministram, do nível de instrução, idade, estado civil e filhos/as. São elas¹: Afrodite, Artemis, Dakimi, Eva, Gaia, Hera e Oya. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra de modo a preservar as falas dos respondentes.

A opção preferencial pela pesquisa qualitativa, do tipo *estudo de caso*, refere-se ao fato de ele poder analisar uma unidade como estudos múltiplos “um caso é uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas.” (MAZZOTTI, 2006, p. 641).

Para Yin (2010, p. 39), esse tipo de pesquisa é pertinente quando se busca compreender um “fenômeno da vida real em profundidade”. As pesquisas sobre gênero em sua grande parte buscam ser do tipo estudo de caso, por tratar-se de fenômenos

contemporâneos e da vida real, sendo necessário um aprofundamento analítico dos fatos. Logo, a teoria e a metodologia proposta caminham em sintonia com a análise empírica.

Sobre os pesquisadores e pesquisadoras qualitativos, Denzin e Lincoln (2006, p. 23) dizem que “ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado.”

As respondentes, em seus relatos, salientam a necessidade de vermos a atividade docente como ato político, no qual a reflexividade do/a docente ganha espaço e significado, apontando a atuação docente para uma perspectiva emancipatória. Acreditamos que este trabalho foi interessante, pois possibilitou a todos/as a consciência de que tanto os/as docentes como os/as discentes são sujeitos aprendizes e promotores da aprendizagem.

Neste trabalho, não iremos nos deter às questões preestabelecidas para a investigação inicial, visto que procuramos levantar no processo e responder a indagações relativas às relações de gênero, do trabalho e a formação docente das professoras, entretanto, durante as entrevistas e aplicação do questionário, com questões abertas com o objetivo de possibilitar que as respondentes expressassem suas respostas e sentimentos acerca da temática, observamos nos relatos desabafos acerca da diversidade sexual e sexualidade na escola, cujos relatos não foram descartados, entretanto, em comum acordo não aprofundamos a discussão na dissertação.

A pesquisa proporciona visualizarmos a definição e os lugares atribuídos a homens e mulheres, a divisão social e sexual do trabalho e na família, os aspectos que influenciam na construção de projetos e expectativas pessoais e profissionais que são vividas de maneira diferenciada entre homens e mulheres, bem como a diversidade sexual na escola. No entanto, a pesquisa aponta a necessidade de continuar estes estudos com o intuito de ampliar a evolução teórica e empírica desse processo.

Feminismo e a Construção da Categoria Gênero

O Feminismo foi, sem dúvida, um importante movimento social que começou a ter visibilidade no final do século XIX com o sufrágismo. No final da década de 60, o movimento, no processo que passou a ser considerado como segunda onda do feminismo, ampliou-se para além do seu sentido reivindicatório, exigindo não só a igualdade de direitos, em termos políticos e sociais, mas constituindo-se também em crítica teórica. Outrossim, este não foi um movimento isolado, pois somou-se a outros movimentos igualmente importantes, como os movimentos estudantis, negros e outros, principalmente nos Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha e França.

Hall (1997) mostra que o feminismo introduziu aspectos completamente novos na sua luta de contestação política, à medida que passou a abordar temas como família, sexualidade, trabalho doméstico, o cuidado com as crianças, entre outros.

O gênero enquanto categoria de análise histórica pode nos fazer compreender, de modo mais acurado, como se deu esse processo, chamado de feminização do magistério, no qual se produziu a mulher professora, ao mesmo tempo em que contribuiu para pôr em relevo a ação desses sujeitos, marcada, indubitavelmente, pela diversidade de pensamentos, ideologias e práticas sociais. Dito de outra forma, os estudos de gênero que partem dessa perspectiva histórica e genealógica, visam desnaturalizar os papéis destinados ao masculino e ao feminino e romper com abordagens estanques acerca de uma pretensa verdade sobre os sexos, questionando, de modo radical, os discursos e práticas que atravessam e conformam as múltiplas identidades de gênero existentes nas sociedades. O olhar que disseminamos às diferenças presentes entre nós, sejam elas de pertencimento à determinada classe social, bem como de gênero, raça, etnia ou orientação sexual, é cultural e socialmente estabelecido.

Nesse sentido, o conceito de gênero, que hoje podemos encontrar nos textos que por sua vez orientam as políticas públicas, tem sua gênese nos diálogos entre o movimento feminista e suas teóricas e as pesquisadoras de diversas disciplinas como sociologia, história, antropologia, ciência política, entre outras. E entre as muitas autoras importantes para o desenvolvimento do conceito de gênero, destaca-se Scott (1995), com o seu texto conhecido no Brasil como *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, esta publicação contribuiu para que pesquisadores/as da área de ciências humanas admitissem a importância das relações sociais que se estabelecem com base nas diferenças percebidas entre os homens e as mulheres.

Segundo Butler (2012) temos uma tendência em considerar natural o que é feminino e o que é masculino dentro de uma ordem biológica incontestável. Esse contexto é resultado de construções sociais e culturais de ampla complexidade, regidas por regras e símbolos meticulosos que critica e associa a categoria sexo com a categoria gênero a fim de enxergar a verdade de ambas. Destarte, tal afirmativa pode ser ratificada nos relatos das respondentes:

Acho que as meninas são mais comportadas meninas são bem tranquilas, não todas é claro, algumas fogem do normal, [...] querem entrar na escola com roupa muito curta, gostam de aparecer, mas não são todas não. Acredito que as meninas prestam mais atenção, estudam mais. São mais inteligentes, são mais aplicadas nos estudos (Hera).

Não tenho problemas com os alunos, mas lidar com as meninas é bem melhor, elas são mais tranquilas. Já os meninos [...], não todos, são mais arredios (Eva).

O conceito de identidade tem sido estabelecido a partir de distintas abordagens teóricas. Algumas interpretações que tendem a buscar explicações de como se produzem

as identidades de gênero ou mesmo as identidades sexuais, baseiam-se em estruturas de interação muito restritas, por exemplo, a esfera familiar, ignorando o fato de que as relações de gênero estão atreladas a outros sistemas sociais, econômicos, políticos ou de poder, como salienta. (SCOTT, 1995).

Dessa forma, Hall (1997) critica o conceito de identidade marcadamente fixa, unificada e estável, ao dizer que “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente”. (HALL, 1997, p. 13).

Gênero e diversidade sexual na escola

Discussões sobre a temática de gênero e diversidade sexual já ocorrem com frequência no espaço escolar, salas de professores e professoras, nas reuniões pedagógicas e nos conselhos de classe, principalmente quando ocorrem “problemas” com alunos e alunas homossexuais e lésbicas, desequilibrando, desta forma, as rotinas normativas escolares. As discussões ocorrem muitas vezes realizadas à boca miúda, sempre tendenciosa, ou seja, recheadas de moralismos, de posições religiosas, sem reconhecer a necessidade de conhecimento sobre a temática acabam por reproduzir cada vez mais e legitimar a discriminação e a exclusão de inúmeros estudantes do espaço escolar. Não obstante, a exclusão é invisível e também socialmente aceita, contudo, passa a adquirir visibilidade quando os sujeitos conscientes de seus direitos clamam por eles.

Observa-se que na escola se aprende a diferença, e que historicamente a escola tende a colocar para fora os sujeitos que resistem a normatização de suas identidades sexuais e de gênero a partir de padrões hegemônicos, assim como também exclui quando tratam de identidades raciais ou de classes desvalorizadas socialmente. Por conseguinte, em outra conjuntura assevera com base em Foucault que existem mecanismos de poder que disciplinam os sujeitos através de variadas estratégias (LOURO, 2010, p. 41). Assim, as respondentes relatam que:

Temos que ter muito cuidado, aqui temos alguns meninos “diferentes”, mas eles são até tranquilos. Agora as meninas, temos algumas [...], colocam na cabeça essas coisas e pronto, saem aprontando, agora elas são ousadas, mais que os meninos. Temos que ficar no pé, pois é comum pegarmos se beijando por aí com outras (Artemis).

Aqui na escola temos algumas meninas lésbicas, mas são meninas boas, não atrapalham na aula. Os meninos também, sem problemas, mas sei que temos alunos e alunas que não gostam e falam bobagens, porém, é papel nosso impedir o preconceito (Oya).

Observo que nós professoras sofremos preconceitos por sermos mulher, e isso vem dos colegas, aqui não muito, pois somos a maioria no corpo docente. [...]

Não aceito esses comportamentos, questiono e imponho respeito, mesmo tendo que ver olhares atravessados (Gaia).

Desta forma, podemos pensar que as práticas excludentes não só disciplinam os sujeitos escolares de diferentes formas, como também ensinam aqueles/as que resistem a normatização de seu corpos o preço de sua resistência e mostram para aquelas/es que permanecem na escola qual é o comportamento aceito.

A diversidade no espaço escolar não pode ficar na invisibilidade ou às datas comemorativas, visto que a diversidade está presente em cada dado, em cada imagem, nas diferentes áreas do conhecimento, valorizando-a ou negando-a. É no ambiente escolar que as diversidades podem ser respeitadas ou negadas e é na relação entre esses sujeitos educadores/as, entre estes/as e os/as educando/as, que nascerá a aprendizagem da convivência e do respeito à diversidade. Outrossim, é no ambiente escolar que os/as discentes podem construir suas identidades individuais e de grupo, podem exercer o direito e o respeito à diferença, visto que é no ambiente escolar que crianças e jovens podem se dar conta de que somos todos diferentes, podendo estes juntamente com os/as docentes, ser promotores/as da transformação e do respeito, bem como disseminadores da sua diversidade. Nesse sentido, as respondentes salientam:

O papel da escola vai além de transferir conhecimentos. É na escola que adquirimos conhecimentos sim, mas também é nela que nos encontramos como sujeitos, bem como reconhecemos o outro como sujeito (Artemis).

A escola deve ser receptiva ao novo, ao diferente, isto é, nós devemos ser receptivas ao novo e ao diferente. Contudo, é aqui na escola que na maioria das vezes legitimamos nossos preconceitos (Eva).

Não somos preparadas/os na graduação para lidar com determinadas situações, lidar com as diferenças. Somos engessados para trabalhar com o que está posto, a escola é machista e contribuimos muito para isso (Oya).

Muitas vezes, com nossos pequenos gestos ou atitudes coloquiais, sem perceber, reforçamos desigualdades e a hierarquia de gênero, para não falar em preconceitos e estereótipos. Desde que nascemos somos educados/as para conviver em sociedade, porém de maneira distinta, caso sejamos menino ou menina, cuja distinção influencia, por exemplo, a decoração do quarto da criança, a cor das roupas e dos objetos pessoais, a escolha dos brinquedos e das atividades de lazer.

Na família, assim como na escola, é essencial que os adultos, ao lidarem com crianças, entendam que seus comportamentos e atitudes, podem reforçar ou atenuar as diferenças de gênero e suas marcas, contribuindo para estimular traços e aptidões não limitados aos atributos de um ou outro gênero. O aprendizado das regras culturais nos constrói como pessoas, como homens ou mulheres. Se quisermos contribuir para um mundo em que haja equidade de gênero, devemos estar atentos para não educarmos

meninos e meninas de maneiras radicalmente distintas. Assim, devemos estimular que meninos sejam carinhosos, cuidadosos, gentis, sensíveis e expressem medo e dor. As meninas, por sua vez, podem ser incentivadas a praticar esportes, a gostar de carros e motos, a serem fortes (no sentido de terem garra), audaciosas, destemidas.

Quando a menina e o menino entram para a escola, já foram ensinados/as pela família e por outros grupos da sociedade quais são os “brinquedos de menino” e quais são os “brinquedos de menina”. A escola necessita ter consciência de que sua ação é imparcial, pois intervir nessas aprendizagens de forma imediata não é possível. Assim, a escola, portanto, tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra a todos que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como por exemplo, gays, travestis e lésbicas. Nesse sentido, é fundamental que educadores/as sejam responsáveis e fiquem atentos/as a esse processo. Entretanto, educadores/as podem contribuir e reforçar preconceitos e estereótipos de gênero, por meio de uma atuação pouco reflexiva acerca das classificações morais existentes entre atributos masculinos e femininos e a falta de atenção aos estereótipos e aos preconceitos de gênero presentes no ambiente escolar.

As noções aprendidas na infância do que é considerado pertinente ao feminino e ao masculino acirram-se e consolidam-se na adolescência. O que podemos perceber inclusive nos relatos das respondentes:

Aqui meninos e meninas demonstram claramente as diferenças, isso fica bastante claro nos intervalos das aulas, pois dificilmente ficam juntos. As meninas de certa forma evitam as brincadeiras com os meninos, chegam a falar que eles são agressivos, que nas brincadeiras eles se agridem quase todo o tempo (Oya).

Percebo que algumas meninas conseguem ter um bom relacionamento com os meninos, mas a maioria, a maioria não, elas evitam. Já ouvi de alunas que os meninos durante as brincadeiras, por exemplo, fazem insinuações maldosas, passam a mão em partes do corpo e elas ficam constrangidas (Artemis).

Já cheguei a presenciar comportamentos que não concordo, penso que menino é menino e menina é menina, cada um deve ocupar o seu lugar. A menina é frágil, ela requer maiores cuidados, já o menino, é homem, e homem sabe como é, é mais forte e nada pega nele (Dakimi).

As meninas que insistem em conviver mais próximas dos meninos, são estranhas, não conseguem um bom relacionamento com as outras meninas delicadas [...], meninas (Eva).

Os relatos se apresentam de forma clara, propondo que cada um tem o seu lugar e que, por conseguinte cada lugar deve ser preservado e respeitado. O espaço público para o masculino, pois ele é detentor da força e da inteligência. Para as meninas é reservado o espaço privado (do lar, do doméstico), ela é delicada, frágil, menos inteligente e deve ser excluída das brincadeiras e jogos masculinizados, por exemplo, para ser preservada. Os relatos também nos revelam que as próprias meninas reproduzem os

valores excludentes, a partir do momento que se excluem das brincadeiras para não se machucarem, bem como para não serem rotuladas de “Maria homem”. Como podemos perceber no seguinte relato:

As meninas que se comportam de forma estranha são chamadas de homenzinho, procuro não prestar atenção para não piorar a situação, ignoro (Eva).

A escola opera discursos e práticas fomentadoras de distinções entre os corpos sexuais desde a mais tenra idade ao separar meninos e meninas nas brincadeiras infantis, depois em grupos de estudos, nas repreensões e sanções diferentes para a mesma gravidade da falta cometida. Ao assim proceder, define o lugar do feminino e do masculino: o primeiro para ficar quieta, dócil, obediente e contentar-se em ser a pessoa secundária quando chamada pelo/a professor/a; já o segundo desde cedo é treinado para ser o primeiro: o líder, o que fala alto e ocupa todos os espaços nas salas, pátios e nas brincadeiras, para quem a escola sempre tem uma desculpa: “são meninos”. Em assim sendo a mensagem subliminar esta posta, baseada numa relação de poder em que prevalece o masculino sobre o feminino e será incessantemente repetida como verdade pura e acabada sem sofrer contestações.

Neste sentido, o espaço escolar ganha força e relevância por constituir-se em espaço de aglutinação de faixas etárias similares; espaço onde há o encontro de identidades e diferenças, onde os conceitos de igualdade e desigualdade mostram suas faces mais cruéis contribuindo para os primeiros traumas, choques e conflitos por vezes desencadeadores de violências diversas.

Compreender o espaço da escola e a sua dinâmica denota discuti-la não apenas do ponto de vista da constituição e da difusão de conteúdos cognitivos e simbólicos, mas também a partir das suas características próprias, sua linguagem, seu imaginário, entre outros. A escola necessita ser compreendida por meio de um processo de reconstrução acerca dos discursos e dos saberes sobre o gênero, o mercado de trabalho, a sexualidade, a classe social, a geração e a etnia, além de outras categorias que possam surgir no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, percebe-se a necessidade de se entender a questão do gênero dentro do universo escolar.

Como professora, aproveito para discutir sobre as relações de gênero, sexo e sexualidade, porém confesso que é extremamente difícil. O preconceito é grande (Gaia).

Aqui, por exemplo, não temos um índice elevado de meninas grávidas, penso que se a discussão for intensificada podemos ter melhores resultados, e também combater o preconceito (Artemis).

Dessa reflexão, é oportuno salientar que, antes de tudo, a escola é um espaço de onde emanam ideias, dúvidas, hipóteses e tentativas que objetivam encontrar respostas.

Entretanto, ela não é o único universo responsável pelas transformações sociais e ideológicas, mesmo sendo este um espaço privilegiado de debates sobre a construção das identidades e das representações. Igualmente, a ela devem se juntar outras instituições (a Igreja, a família), as quais, por sua vez, também têm promovido reflexões acerca do papel social da mulher e de sua participação política e histórica.

Não posso generalizar os homens porque tem diferenças. Mas eu vejo que tá tudo muito banalizado, pessoas batendo em outras simplesmente pela intolerância ao diferente (Eva).

Aqui na escola temos meninos [que] tratam as meninas como se fossem objeto sexual, simplesmente isso. Eles olham para as meninas e só veem o desejo. Precisam aprender a dominar isso (Afrodite).

Por mais que a sexualidade seja uma temática que na escola sempre esteja vinculada às aulas de ciências ou então de educação física, é necessário considerar sua vertente social, e, sobretudo, histórica. Contudo, sendo a sexualidade, entendida como uma construção social, histórica e cultural, sente-se a necessidade de ser discutida na escola por todos/as aqueles/as que dela fazem parte, pois a escola é espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo.

Não sei se realmente é necessários fazer essas discussões, fico pensando, será que não seria melhor não darmos muita bola, fingir que não estamos vendo certos comportamentos diferentes (Artemis).

Penso que devemos trabalhar sim a temática, mas temos colegas que acham que devemos discutir tendo como base a religião, pois pensam que esses meninos e meninas que se comportam assim [...] podem mudar (Hera).

A identidade homossexual é vista como um estigma, uma marca que deve ser removida, a ela é imputado o desvio, a margem, o erro, a anomalia, a falha a ser corrigida e abominada, necessitando de enquadramento na lei e na ordem numa tentativa de supostamente fazer o desviante voltar à (re) assumir a identidade “normal”.

Assim, segundo Santana (2014) percebe-se não ser mais necessário ressaltar a importância que as dimensões de gênero e sexualidade adquiriram na teorização social, cultural e política contemporânea, visto que desde o final dos anos 70 do séc. XX, uma ampla, complexa e profícua produção acadêmica vem ressaltando a impossibilidade de ignorarmos relações de gênero e sexualidade quando buscamos analisar e compreender questões sociais e educacionais.

O feminismo pós-estruturalista, aproximando-se de teorias como as desenvolvidas por Foucault (1988), por exemplo, adota que gênero remete a todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com processos que distinguem mulheres de homens, abarcando aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e nomeando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade.

Breves Apreciações Conclusivas

Em suma, sem a intenção de querer esgotar a temática em questão, percebe-se que a multifacetada sexualidade humana dificilmente será simplificada em apenas dois grupos: homossexuais e heterossexuais, uma vez que, certamente, a questão é extremamente mais complexa.

No contexto escolar, assim como em outras instituições, as identidades são construídas e submetidas à regulação por tratar-se de espaço de produção, reprodução e atualização de uma série de disposições como discursos, valores, práticas, entre outras por meio das quais a heterossexualidade é instituída como única possibilidade de expressão sexual e definidora das identidades de gênero.

A defesa dos direitos humanos supõe uma postura política e ética na qual todos/as têm igualmente o direito de ser respeitados/as e tratados/as com dignidade, sejam homens, mulheres, negros/as, brancos/as, indígenas, homossexuais, heterossexuais, bissexuais, travestis, transexuais.

A pesquisa aponta a necessidade de trabalhar a diferença como uma ferramenta analítica, capaz de prover elementos que, além de descritivos, possam nos ajudar a articular o nível micro e macrosocial. De maneira que possamos por em causa os processos que marcam certos indivíduos e grupos como distintos, e como, a partir da experiência da diferença, enquanto desigualdade, os sujeitos se constituem subjetivamente. Discutir as relações de gênero e a diversidade requer discutir cidadania, família, geração, religiosidade e identidade, priorizando a discussão nas relações homem/mulher, mulher/homem, mulher/mulher e homem/homem enquanto sujeitos com perspectivas, sonhos e sentimentos individuais.

Recebido em dezembro de 2014 e aprovado em maio de 2015

Nota

- 1 Os nomes das participantes foram trocados para garantir a privacidade delas.

Referências

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

DENZIN, Norma K.; LINCOLN, Ivona S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Usos e abusos do estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

SANTANA, Anabela Maurício de. Gênero, sexualidade e educação: perspectivas em debate. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, v. 12, p. 151-167, jan./abr. 2014.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, jul./dez. 1995.

YIN, Robert K. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Fragmentations and permanent features *Gender and diversity at school*

ABSTRACT: This article discusses gender relations and sexual diversity in school through a survey of elementary school teachers aged between 38 and 62, within a public school in Aracaju (SE), and whose preliminary results show prejudice, discrimination, suffering, anguish and humiliation towards those identities considered different.

Keywords: gender. school. sexual diversity. identity.

Fragmentations et Permanences *Genre et diversité à l'école*

RÉSUMÉ: L'article discute les relations de genre et de diversité sexuelle à l'école par les moyens d'une enquête auprès des professeurs de l'enseignement fondamental de la tranche d'âge de 38 à 62 ans d'une école du réseau public de l'état à Aracaju (SE), dont les résultats préliminaires mettent en évidence le préjugé, la discrimination, la souffrance, l'angoisse et l'humiliation subis par les identités considérées différentes.

Mots-clés: Genre. École. Diversité sexuelle. Identité.

Fragmentaciones e permanencias *Género y diversidad en la escuela*

RESUMEN: El artículo discute las relaciones de género y diversidad sexual en la escuela, a través de una investigación con profesoras de la enseñanza primaria con edades entre 38 y 62 años, de una escuela de la red pública estatal de Aracaju (SE), cuyos resultados preliminares evidencian el preconceito, la discriminación, el sufrimiento, la angustia y la humillación a las identidades consideradas diferentes.

Palabras clave: Género. Escuela. Diversidad sexual. Identidad.