

PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS ACERCA DOS ESTUDOS DE GÊNERO, SEXO E SEXUALIDADE

Samira de Moraes Maia Vigano – samiramvigo@gmail.com
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-8100-9207>

Gabriela da Silva – geduca@hotmail.com
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-9168-9808>

RESUMO: Este texto resulta das reflexões sobre as experiências vivenciadas entre sujeitos em uma oficina sobre gênero, sexo e sexualidade realizada com estudantes da pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. Objetiva-se demonstrar através das vivências e experiências mediadas na oficina as perspectivas acerca das temáticas de gênero, sexo e sexualidade, e de como podemos desenvolver uma reflexão crítica que envolva diferentes concepções de mundo, de sujeito e de educação. Utiliza-se como referenciais: Bourdieu (1999), Louro (1997, 2003, 2007 e 2010), Scott (1994 e 1995), entre outros/as. Trata-se de um relato de experiência, contextualizado a partir de bases teóricas e descrição da prática pedagógica. A metodologia adotada respaldou-se na pedagogia cultural e no Método Didático da Prática Social (SAVIANI, 2003). Divide-se o artigo em sete partes iniciando pela introdução e na sequência organiza-se o relato em cada parte de ação. Busca-se debater por meio de dinâmicas e exposição teórica as concepções de gênero, sexo e sexualidade no contexto social, cultural e político contemporâneo, compreendendo como os mesmos contribuem para analisarmos as questões do corpo, da sexualidade, da identidade de gênero e de orientação sexual na prática escolar, questões que reconhecemos serem necessárias para a formação inicial e continuada de docente. Verifica-se que a concepção de experiência foi utilizada como categoria fundamental para a construção de um espaço de interações dialógicas de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; Sexo; Sexualidade; Pedagogia; Oficina.

1 INTRODUÇÃO

Este texto resulta das reflexões sobre as experiências vivenciadas entre sujeitos em uma oficina sobre gênero, sexo e sexualidade realizada na Semana Estudantil da Pedagogia promovida na Universidade Federal de Santa Catarina, em setembro de 2018. O objetivo deste artigo se estabelece por demonstrar através das vivências e experiências mediadas na oficina pelas perspectivas acerca das temáticas de gênero, sexo e sexualidade, e de como podemos desenvolver uma reflexão crítica que envolva diferentes concepções de mundo, de sujeito e de educação. Assim sendo, tal escrita é baseada em um relato de experiência fundamentados em teóricos como Bourdieu (1999), Louro (1997, 2003, 2007 e 2010), Scott (1994 e 1995), entre outros/as. Intencionamos interrogar os processos pelos quais os sujeitos são constituídos: naturalizados e determinados.

Por considerarmos que o relato é um texto que narra e descreve as determinações de uma experiência específica, esperamos que o mesmo possa contribuir para um processo de ação e reflexão. Importa ressaltarmos que não se tem aqui a intenção de afirmarmos que essa experiência seja uma verdade absoluta, mas sim, de contribuirmos para os estudos da área. Considerando, contudo, que essa troca em forma de relato é um movimento que nos ajuda a refletir sobre as ações, a fim de superarmos nossos próprios desafios dentro de certos limites e possibilidades reais.

A finalidade da oficina se constituiu em estudar as concepções de gênero, sexo e sexualidade no contexto social, cultural e político contemporâneo, buscando compreender como os mesmos contribuem para analisarmos as questões do corpo, da sexualidade, da identidade de gênero e de orientação sexual na prática escolar, questões que reconhecemos serem necessárias para a formação inicial e continuada de docente.

Realizou-se em uma tarde, com duração de quatro horas, sendo duas horas de exposição teórica e as outras duas horas com atividades práticas. Todavia no decorrer da oficina as atividades foram mediadas pelas contribuições das participantes, e por estarmos num espaço plural e diversificado, com pessoas com diferentes demandas, fazendo com que repensássemos os tempos e as ações. A combinação das ações/atividades contribuiu na construção de uma nova composição teórico-prática, demonstrando que podem ser significativas as interfaces entre as diferentes linhas, e que juntas, podem dimensionar melhor a problemática exposta. Para concluir nossa prática de ensino e aprendizagem, solicitamos que os/as participantes respondessem a um questionário *online* enviado posteriormente por *e-mail*. No qual foi formulado no *google drive forms* com o intuito de avaliarmos nossa prática, verificarmos o perfil das alunas e as demandas decorrentes do processo desenvolvido.

A metodologia adotada respaldou-se na pedagogia cultural e no Método Didático da Prática Social (SAVIANI, 2003), considerado como uma das possibilidades de compreensão da realidade entre teoria e prática. Utilizamos a concepção de pedagogia cultural, pois acreditamos que nossa finalidade, também, era a de construir práticas educacionais mais plurais e diversas, e de levar as participantes a contestar e avaliar as convenções sociais, os modos de pensamento e as relações de poder existentes no contexto educacional. Por este fator, as temáticas abordadas, em contexto de institucionalização, como no caso da escola, devem possibilitar as/os profissionais da educação a repensar suas práticas, metodologias, os processo de escolarização e o trabalho docente. Considerando estas perspectivas, compartilhamos da mesma concepção de Simon (2013, p. 61) de que: "a pedagogia como um modo vital de envolvimento na tarefa de transformação social". Construída com a propósito de instituir em cada sujeito a possibilidade de uma educação libertadora, emancipadora, crítica e democrática.

A escolha do referencial teórico parte do pressuposto de que não há como separarmos teoria e prática no processo de reflexão e transformação da práxis social, assim como não podemos separar o pensar do fazer. Este método torna a práxis como princípio educativo, isto é, uma reflexão que gera uma ação refletida na realidade como ação educativa emancipadora embasada em uma teoria que a antecede.

Entendemos que no decorrer do processo de desenvolvimento da oficina foram surgindo dúvidas que contribuiriam com as atividades, proporcionando uma riqueza nas ações. Pois segundo Louro (2007, p. 73) “a preocupação com a sexualidade tem estado nos centros das preocupações Ocidentais desde antes do surgimento do Cristianismo. E isso tem sido um elemento-chave do debate político de maior parte dos dois últimos séculos”. Até porque as relações de gênero e sexualidade sempre estiveram imbricadas em relações de poder. “O gênero é o primeiro modo de dar significado às relações de poder”. (SCOTT, 1995, p. 14).

Vale ressaltarmos que nossas ações tomam como base os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1999), onde ambos apontam que a finalidade da educação é desenvolver nos educandos e educandas o seu preparo para o exercício da cidadania.

Esses princípios determinarão desde a postura diante das questões relacionadas à sexualidade e suas manifestações na escola, até a escolha de conteúdos a serem trabalhados junto aos alunos. A coerência entre os princípios adotados e a prática cotidiana da escola deverá pautar todo o trabalho (BRASIL, 1999, p. 299).

Compreendemos que esse debate tem relação com o currículo seja da pedagogia, seja o da escola, onde essas pedagogas irão atuar. Portanto “o currículo é o lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida”. (SILVA, 2011, p. 150). Assim sendo, é emergencial atividades como estas em um curso de licenciatura, seja na pedagogia, como nas demais áreas da formação docente. Abordar essas temáticas significa refletir sobre as questões dos Direitos Humanos, das desigualdades, das violências e das diversidades, objetivando a inclusão e a equidade de gênero.

Por fim, ressaltamos que o artigo foi dividido em algumas partes para que o desenvolvimento tenha coerência com as ações realizadas na oficina. Para tanto, dividimos em: relato e análises, leitura da realidade, transcrição entre teoria e prática, proposta de ação, perspectivas e perfil das participantes e as reflexões e considerações.

2 RELATO E ANÁLISES

As atividades foram desenvolvidas na Semana Acadêmica da Pedagogia, em que estiveram inscritas vinte alunas do curso, todas se auto identificaram como fêmeas tendo como base o determinismo o sexo biológico de nascimento, assim nossa escrita será pautada no artigo feminino.

O encaminhamento das atividades obteve-se inicialmente com a apresentação dos objetivos e a explicitação dos conhecimentos que seriam refletidos e trabalhados. É interessante destacarmos, que realizamos uma atividade prática logo no começo das ações, que sugeria para as participantes desenharem a mão direita no papel sulfite e depois recortassem o desenho. Após essa etapa, deveriam escrever dentro da mão desenhada, respondendo com uma única palavra ou expressão o que as mesmas vieram buscar na oficina. Para compreendermos o grau de interesse, considerando que está atividade poderia refletir as angústias, desejos, afinidades ou curiosidades em se inscrever em uma oficina com uma temática tão questionada nos últimos tempos por uma visão conservadora e fundamentalista. A atividade visou o reconhecimento, a apresentação e a percepção dos seus desejos. O fundamental é o envolvimento das participantes na construção ativa de sua aprendizagem. Tal atividade atuou como um “quebra gelo”, fazendo que a turma compartilhasse e se conhecesse melhor. Assim:

[...] acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida [...] para que possamos pensar em qualquer estratégia de intervenção é necessário, sem dúvida, reconhecer as formas de instituição das desigualdades. [...] Afinar o olhar, estimular inquietações, provocar questões [...], procurar desestabilizar as divisões e problematizar a conformidade com o “natural” (LOURO, 1997, p. 86).

Ao final desta atividade construímos um painel com todas as mãos recortadas, expressando suas expectativas em palavras. Colamos na parede da sala para que ao final, pudéssemos analisar se tais anseios foram supridos no decorrer das ações.

Figura 1 – Dinâmica das mãos



Fonte: Registro fotográfico das autoras – 2018.

Destacamos o que as participantes escreveram para nosso aprofundamento teórico e prático, e como resultado obtivemos os seguintes dados: quatro responderam que vieram se apropriarem de conhecimentos, duas de gênero, duas apontaram curiosidade as outras os interesses em pré-projeto, descobertas, compreender, fundamentação, instrução, aprender, orientação, necessidade, empatia. Isso reflete o quanto estas temáticas precisam ser sistematizadas na educação.

3 LEITURA DA REALIDADE

Considerando o nível de desenvolvimento atual das participantes, ou leitura da realidade, dividimos a turma em sete trios, ou duplas e entregamos uma palavra para cada uma, e solicitamos que cada uma delas escrevesse com suas palavras alguns conceitos referentes a gênero, sexualidade, sexo, identidade de gênero, orientação sexual e marcador social; com a finalidade de analisarmos qual o contato inicial que construíram com as temáticas a serem estudadas. Por isto, motivamos as estudantes para trocar ideias em grupo, estipulado um tempo para que anotassem individualmente em papel sulfite os conceitos e entregassem, para ao final retornarmos a prática social inicial. Comprendemos, em nossa perspectiva de reflexão, que estas práticas sociais não dependem somente dos indivíduos, mas sim de suas relações sociais, que permeiam questões como crenças, valores, normas, religião, cultura, dentre outros, que possibilitaram construir sentidos e significados para suas existências. Por este fator, procuramos relacionar os conteúdos com as vivências e experiências concretas das estudantes. Sabendo, conforme Gasparin (2012, p. 15) que: “é necessário relacioná-los aos conceitos empíricos trazidos por eles”. Assim, partimos dos conhecimentos que as estudantes possuíam sobre os conteúdos para introduzir os conhecimentos teóricos.

As perguntas foram anotadas, mas não respondidas nesse momento. Recolhemos os papéis com os conceitos de deixamos em uma caixa fechada até o final, não olhamos e nem solicitamos que fossem identificados. A resposta será obtida mais adiante na fase da Instrumentalização. Aqui, elas ainda fazem parte do processo inicial de mobilização.

4 TRANSIÇÃO ENTRE A PRÁTICA E A TEORIA

Concluída etapa anterior, partimos para a parte teórica, com a exposição de um diálogo, no qual, buscamos explicar o que é gênero, sexo, sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual, percebendo como as categorias relacionais, socioculturais, de poder e de privilégios agem historicamente estereotipando e naturalizando, criando assim marcadores sociais heteronormativos, pois existe uma “normalidade essa representada pelo par heterossexual, no qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustam às representações hegemônicas de cada gênero” (LOURO, 1997, p. 80), e essa “normatização está centrada na figura do homem branco, ocidental, heterossexual e de classe média”. (LOURO, 2003). Destacamos que consideramos o conceito de gênero como uma construção social, histórica e cultural (SCOTT, 1995). Gênero é constituído culturalmente e externado nos padrões ou expressões do que entendemos como feminino ou masculino. “Gênero é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”. (SCOTT, 1995, p. 05).

Ao partirmos de um pressuposto teórico fundamentado em Louro e Scott, sustentamo-nos na ideia de trazer a tona os conceitos, demonstrando que mesmo tendo implicações culturais, há diferenças que devem ser compreendidas, sendo necessário problematizar como as relações sociais de gênero representam um avanço teórico na medida em que buscamos “desbiologizar” e “despatologizar” as orientações sexuais e as identidades de gênero. Deste modo, ao rejeitarmos um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual (SCOTT, 1995) enfatizamos o “caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. (SCOTT, 1995, p. 72). Cabe-nos aqui enfatizar que, ao trabalharmos com os conceitos temos a convicção que eles podem ser múltiplos e compreendidos em diferentes contextos, de acordo com o embasamento teórico, a visão de mundo e a realidade vivida. Todavia, é necessário que sejam apreendidos como uma primeira forma de ampliar o conhecimento sobre os estudos da área.

Utilizamos também, dados e depoimentos da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada em 2015 pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - ABGLT (ABGLT, 2016) como forma de problematizar as violências, o papel da escola e as relações sociais normalizadoras. A amostra final dessa pesquisa foi composta

por um total de 1.016 estudantes com idades entre 13 e 21 anos, de todos os estados e do Distrito Federal, com a exceção do Tocantins. Os principais achados da pesquisa foram que 73% dos/as estudantes LGBT brasileiros/as sofrem violências nas escolas, 60% se sentem inseguros/as na sala de aula e 37% já sofreram violência física nas escolas (ABGLT, 2016).

Acreditamos que os dados quantitativos trazem uma visão mais real da situação das violências de gênero, desse modo, além dos dados da ABGLT, nos respaldamos em estatísticas da Central de Atendimento da Mulher (BRASIL, 2013), já que o Brasil está na sétima posição mundial, chegando ao número de onze mortes de mulheres por dia (BRASIL, 2013). As questões das violências estão imbricadas nas “relações de gênero se instituem de modo hierárquico e pressupõe em última análise, relações de dominação e submissão” (POGGIO, 2012, p. 90).

No decorrer das exposições teóricas, muitas dúvidas surgiram e a turma dialogou muito bem com as ministrantes, fazendo com que a oficina se efetivasse como uma mediação de conhecimento. Também foi possível verificarmos que, no decorrer da explanação, que elas começavam a recordar dos conceitos escritos em um papel no início das atividades, e percebem o que pensavam a respeito dos termos solicitados, fazendo conexões. As intenções eram essas mesmo: fazer conexões e auto percepção, resultando em um processo de construção e desconstrução que age como um espiral, onde a todo o momento estamos nos construindo e nos desconstruindo. Destarte, a nossa cultura adquire novas linguagens e “muito do que supomos ser uma ordem inerente da natureza não passa, na verdade, de uma ordenação que é fruto de um procedimento cultural, mas que nada tem a ver com uma ordem objetiva”. (LARAIA, 2003, p. 47). “A inscrição dos gêneros - feminino ou masculino - nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura”. (LOURO, 2010, p. 11).

Como a exposição teórica fundamentou-se em dados de violências de gênero, seja com mulheres ou com o público LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneras), foram trazidos dados quantitativos das violências em vários locais, sendo a escola também uma importante instituição que produz essas violências. Tais dados tornam-se necessários para que haja uma real visão do papel que elas terão, enquanto pedagogas, nas escolas, pois a invisibilidade e a negação são formas de violências, que, por vezes, repercutem em “dores” maiores que as violências físicas. A “violência suave, insensível, invisível as suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento”. (BOURDIEU, 1999, p. 07-08).

Conscientes de que todas as formas de discriminação são construídas a partir das relações sociais e essas relações determinam valores e crenças acerca do que se entende sobre gênero,

diversidade sexual, sexo, sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual. Assim, reconhecemos que as atitudes preconceituosas e discriminatórias são um fenômeno produzido e reforçado pelo aprendizado e transmitido tanto pela escola, quanto pela família, igreja e outras esferas da socialização humana. (LINS; GRAUPE, 2017). Dessa forma, é nossa função enquanto formadoras reduzir essas disparidades, em prol de educação acolhedora.

5 PROPOSTA DE AÇÃO

Ao refletirmos e discutirmos sobre os conhecimentos teóricos no campo dos estudos de gênero, sexo e sexualidade, partimos para as vivências cotidianas dos conteúdos e das práticas. Propomos como síntese e sistematização dos conhecimentos adquiridos, ou da reflexão das participantes, uma atividade com letras de músicas de diferentes épocas e que retratavam e representavam as mulheres. A proposta deste trabalho é a de tentar construir um perfil do comportamento das mulheres e perceber como elas são traduzidas no discurso musical. Para isto, propomos como parâmetro de análise canções de diferentes épocas e discursadas por sujeitos sociais distintos.

Assim temos como análise as letras das músicas: Mulheres de Atenas: a música foi composta por Chico Buarque & Augusto Boal em 1976, para a peça Mulheres de Atenas de Augusto Boal. A canção é inteiramente metaforizada, constituído a expressão do poema, embora ao passar uma visão a leitora do que se passava com as mulheres em Atenas. A proposta é verificar como as participantes identificam a ironia do texto: pois onde se lê “Mirem-se...” sugere-se que se faça ao contrário. Dessa forma, o texto é abre a reflexão sobre a submissão das mulheres que se sujeitas às regras ditadas pelas sociedades patriarcais. Outro recurso muito presente é a antítese, ao expressar a condição feminina da mulher ateniense, o autor valoriza suas palavras com ideia contraditórias. Assim, podemos destacar: defeito... qualidade; vivem...secam (morrem); despem-se...vestem-se; gosto...vontade; amadas...abandonadas; embarcam (partem)...voltam etc.

Aí! Que saudade da Amélia. É o título de uma canção composta por Mário Lago (letra) e Ataulfo Alves (revisão e música) que foi lançada a primeira vez em 1942. Inspirada na figura da empregada da então cantora Aracy de Almeida¹, a música consagrou na sociedade um conceito de "Amélia" como sendo a mulher submissa e companheira do homem em todas as dificuldades, a tal ponto que foi integrada ao vocabulário no Dicionário Aurélio. Amélia é um mito na sociedade brasileira. Até hoje, quando quer se falar de uma mulher forte, que cuida do lar, dos filhos, refere-se a ela como “uma Amélia”. Outra possível significação do termo “uma Amélia” (daí já mais

¹ Aracy Teles de Almeida: Reio de Janeiro, 19/08/1914-20/06/1988, foi um cantora brasileira. Era conhecida como "Dama da Central do Brasil", pois somente viajava de trem. Cantava samba.

posterior, após o movimento de libertação feminina) é “uma ingênua”, “uma boba”, uma mulher fácil de ser passada para trás. O significado, que Amélia (que não reclama e não tem vaidade) era o Ideal de mulher para o homem em 1941. O Marido de “Ai que saudade da Amélia”, é um “pobre rapaz”, mas ele não é nem proletário nem burguês. Contudo, o ideal de vida do casamento, da esposa em casa a espera do marido, é um ideal burguês.

Cantada por Alcione, à música Maria da Penha, retrata outra concepção de mulher, diferente das outras canções. Narra uma mulher empoderada, consciente de seus direitos e de seu papel frente a uma sociedade machista e sexista. A possibilidade de se constituir por suas experiências e subjetividades. Traz uma realidade mais contemporânea, a institucionalização de uma lei que garante a proteção das mulheres frente ao abuso de violência e opressão praticada pelos homens.

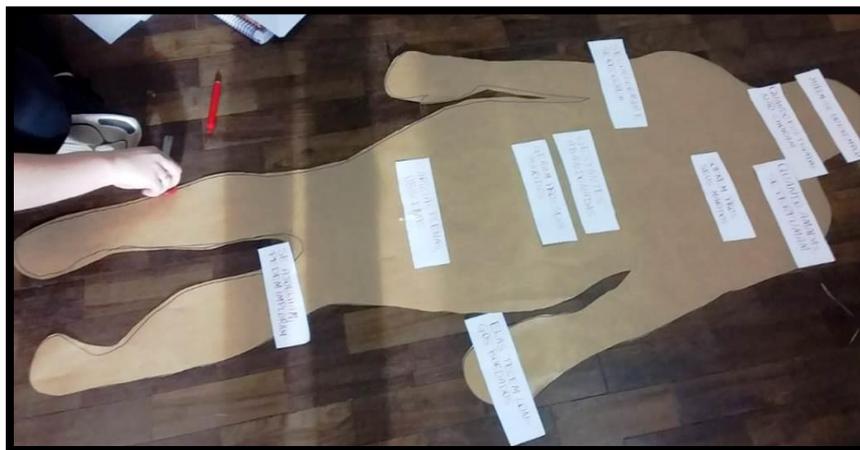
Considerando, neste aspecto, em que perspectiva narrativa e descritiva era realizada as concepções de mulher anunciadas nas letras sugeridas, propomos que se considerem também os processos de desconstrução dos ideais de mulher na contemporaneidade. Conforme Gasparin (2012, p. 130) “como todo o processo de ensino-aprendizagem de um determinado tema parte sempre de um objetivo inicial que orienta toda a ação docente e discente, ao chegar nesta fase, o educando deve elaborar mentalmente a sua apreensão sintética do conteúdo, reunido as muitas faces, as plurideterminações sob as quais o assunto foi tratado”.

Assim, as participantes foram divididas em três grupos, mas para não se agruparem conforme a proximidades, utilizamos como técnica atribuir números de um a três, sendo que a formação das equipes se daria por está relação, todas as um se uniam, todas as dois e todas as três. Entregamos a fotocópia com as letras das músicas para que realizassem uma leitura silenciosa, e após esse primeiro momento, discutimos o que poderíamos relacionar com as temáticas, em que situações encontrarmos os debates de gênero, sexo e sexualidade na escrita das letras. Neste momento, as trocas entre os pares foram acompanhadas com a mediação das ministrantes da oficina, no qual podíamos analisar o grau de comprometimento e de diálogo, as reações e as manifestações sobre as letras. O processo dialógico na interação e trocas é de fundamental importância para as manifestações de aprendizagens.

Para a expressão prática da nova síntese elaborada, foi sugerido que as participantes demonstrassem em papel pardo, no qual foi utilizado para representar um corpo. A técnica era para que fosse contornado o corpo de uma das participantes no papel pardo, o mesmo deveria ao final ser recortado. Procedido desta forma, teriam que identificar partes da música que representavam a mulher, sempre analisando o contexto em que as mesmas eram significadas. E seguida, escreveram em papel sulfite utilizando canetinha hidrocor, as palavras e colando em diferentes partes do corpo

no papel pardo (todo o material utilizado foi fornecido pelas ministrantes). Como critério de escolha das palavras e o local em que iriam colar, deveriam ser os mesmos relacionados às temáticas.

Figura 2 – Desenho e dizeres



Fonte: Registro fotográfico das autoras – 2018

Partimos então para avaliação dos conhecimentos, no qual as equipes teriam que apresentar ao grande grupo quais as palavras ou expressões utilizadas para dar sentidos às mulheres, em suas concepções, e o porquê da escolha em uma parte do corpo. Este foi o momento de avaliação das participantes, no qual expressa como as mesmas se apropriaram dos conhecimentos adquiridos, bem como o grau de satisfação apontado na técnica do contorno das mãos. Relacionando-os como as mesmas reconstruíram seu processo de concepção da realidade social, e como, enfim, passaram da sincrese à síntese. Segundo Gasparin (2012, p. 133) “a avaliação é a manifestação de quanto o aluno se aproximou das soluções, ainda que teóricas, dos problemas e das questões levantadas e estudadas”.

Assim sendo, podemos concluir que nas apresentações as estudantes demonstram aprofundamento, relacionando teoria e prática.

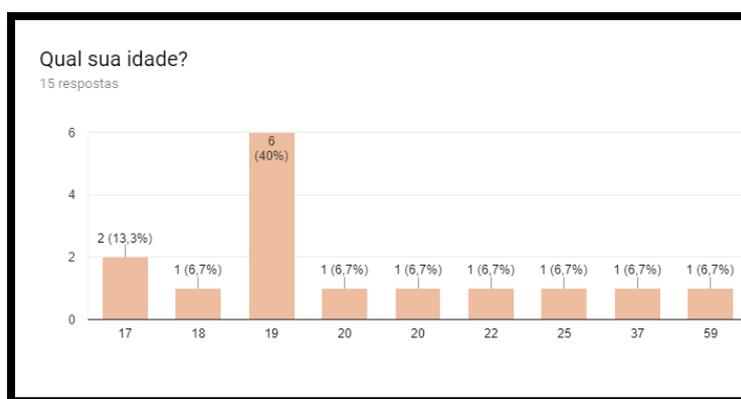
6 PERSPECTIVAS E PERFIL DAS PARTICIPANTES

Para avaliarmos nossa prática de ensino e aprendizagem, solicitamos que as participantes respondessem a um questionário *online* formulado no *google drive forms*. Para sucessivamente avaliarmos também todo o processo desenvolvido e compreendemos o perfil das alunas. Este momento será para refletirmos sobre a leitura de mundo, pois os dados obtidos contribuirão para repensarmos nossa prática pedagógica.

Das vinte alunas inscritas na oficina, quinze responderam o questionário *online*, esse número de respostas já é representativo para traçarmos um perfil das alunas e verificarmos as necessidades para abordarmos em outra formação. Isto demonstra o grau de interesse e de comprometimento das participantes em proporcionar o *feedback*.

Quando perguntadas pela idade, verifica-se no gráfico abaixo, que em sua maioria é composta por jovens, 40% com dezenove anos, mas sabendo que a juventude se institui dos 18 até aos 25 anos em nosso país, concluímos que há um universo de estudantes mulheres jovens. Isto demonstra que os cursos de pedagogia e licenciatura são constituídos por mulheres jovens, o que sinaliza para o debate e aprofundamento destas temáticas nas fases iniciais dos cursos.

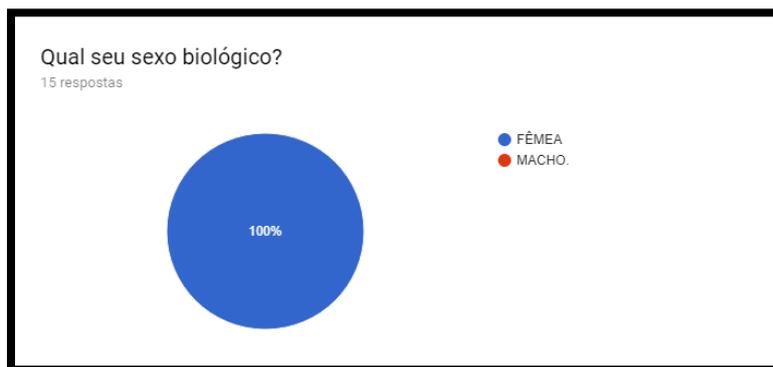
Figura 3 – Idade das alunas



Fonte: Formulário elaborado no *Google Drive Forms* pelas autoras

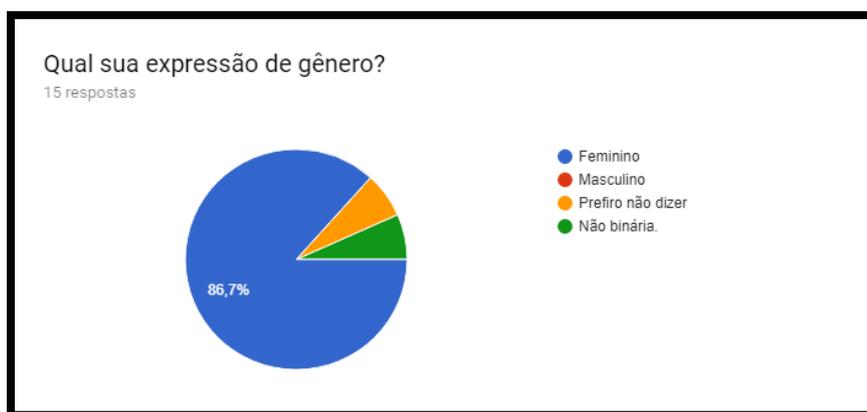
No que se refere à pergunta sobre o sexo de cada uma delas, a resposta foi unânime. Tal resposta reflete o entendimento do conceito relacionado a sexo, pois na pergunta seguinte, elas puderam descrever a sua expressão de gênero. A dimensão aqui exposta era intencionada para problematização entre o sexo biológico, as questões de gênero e a expressão que cada uma se definia. A expressão de gênero tem relação com a forma com que cada pessoa evidencia o seu corpo e seu gênero, e não há, necessariamente, relação com o sexo biológico. Aqui cabe enfatizarmos que as perguntas desejam desmistificar os estereótipos de sexo-gênero, apresentando olhares mais amplos para as diversidades.

Figura 4 – Sexo biológico



Fonte: Formulário elaborado no *Google Drive Forms* pelas autoras

Figura 5 – Expressão de gênero



Fonte: Formulário elaborado no *Google Drive Forms* pelas autoras

No que se referiu à orientação afetiva sexual das estudantes, a maioria das respostas obteve a heterossexualidade como base. Vale ressaltarmos que o corpo é fluido, assim como a orientação afetiva sexual não é algo fixo e imutável, há uma constituição identitárias e cultural que influencia os sujeitos, além dos desejos provenientes do corpo.

A orientação sexual existe num continuum que varia desde a homossexualidade exclusiva até a heterossexualidade exclusiva, passando pelas diversas formas de bissexualidade. Embora tenhamos a possibilidade de escolher se vamos demonstrar, ou não, os nossos sentimentos, os psicólogos não consideram que a orientação sexual seja uma opção consciente que possa ser modificada por um ato da vontade (BRASIL, 2004, p. 29).

Figura 6 – Orientação Afetivo sexual

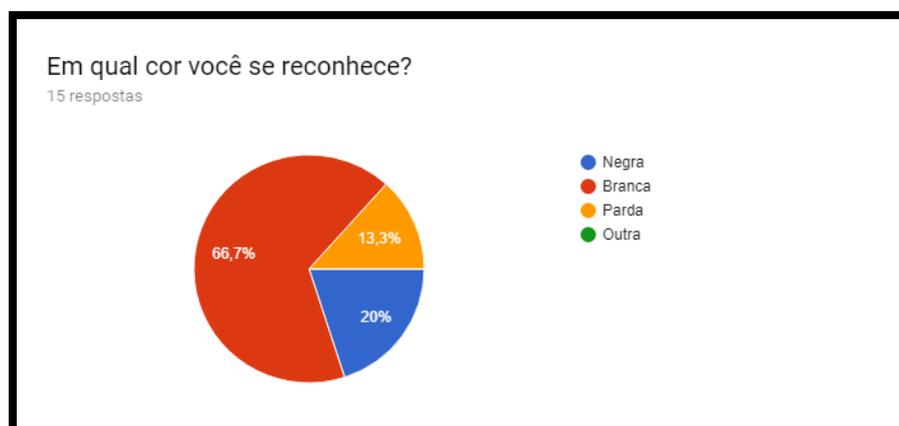


Fonte: Formulário elaborado no *Google Drive Forms* pelas autoras

Sobre a cor das alunas partícipes da oficina, em torno de 66% disse que tem a cor branca. Esta denominação da cor branca foi se intensificando nos países ocidentais, pois em geral, ocorre uma valorização positiva do ser “branco”, e uma desvalorização da cor negra (PETRUCCELLI, 2000).

[...] em sentido rigoroso, branco é a neve, a cal, o leite, a açucena, etc. Homem ou mulher, com a pele exatamente da cor desses objetos, não existe, nem nunca existiu [...]. Na cor da pele de qualquer indivíduo da chamada raça branca ou caucásica transparece sempre entre o alvo e o róseo um amarelado ou morenado mais leve nos povos septentrionais, mais fortes nas gentes do meio-dia. (PETRUCCELLI, 2000, p.15).

Figura 7 – Cor da pele



Fonte: Formulário elaborado no *Google Drive Forms* pelas autoras.

Por fim, no questionário fizemos duas perguntas abertas como a intenção de reconhecer as vivências e as necessidades formativas das futuras pedagogas. A primeira pergunta foi: qual sugestão deixaria para aprofundarmos o debate e as discussões de gênero e sexualidade?

Uma sugestão descrita por duas estudantes foi de falar sobre as orientações das pessoas transgêneras, frisando que, mesmo sendo homem ou mulher trans não quer dizer que seja homossexual, ou seja, a relação com a identidade de gênero desvinculada com aspectos relacionados com a orientação afetivos sexuais. Todavia, de maneira geral, as alunas gostaram da abordagem trazida pelas ministrantes, porém sentiram a necessidade de mais tempo de atividade. Ressaltaram sobre a importância de ter uma disciplina no curso de pedagogia que abordasse essas temáticas e forma mais profunda, onde os diálogos pudessem complementar a práxis. Foi dada ênfase a uma das ministrantes por ser uma mulher travesti (auto identificação), o que fez com que as vivências fossem salientadas e desenvolvidas por meio de problemáticas correlacionadas com sua prática docente e as dificuldades encontradas durante seu percurso formativo.

A segunda pergunta foi: você passou por alguma situação constrangedora ou violenta, ou presenciou, em relação a gênero ou sexualidade durante sua formação escolar? Relate. Essa questão é necessária para que cada acadêmica consiga compreender as situações cotidianas, que, em geral, estão normatizadas. Das quinze respostas dadas ao questionário, descreveremos dez, que consideramos serem mais relevantes para a discussão. As respostas serão trazidas na íntegra e na ordem que foram respondidas.

Quadro 1 - Respostas das alunas

Não na área escolar, mas em lojas meu ex namorado (homem trans) sofria muito, tinha que impor muito e mesmo assim afeta psicologicamente, quando queria usar o provador masculino.
Sim, uma vez na minha escola, o pai de uma aluna do ensino médio, que era lésbica, viu ela se beijando com uma menina na frente da escola, desceu do carro e puxou ela pelo braço, foi um ato bem violento e também virou o assunto da escola por algumas semanas.
Sim, sempre! Eu sempre gostei de brincar com brincadeiras que "são de meninos", na escola era chamada de Maria macho, sapatão...a mesma coisa era feita com meninos que fugiam ao padrão, eram ridicularizados com palavras pejorativas.
Sim, comentários machistas e homofóbicos.
Quando me assumi como homossexual houve rumores de colegas com frases como "mas eu troquei de roupa na frente dela", como se em algum momento eu tivesse desejado minhas colegas. Ou meninos sendo hostil com outros por serem mais "afeminados". Comentários de professoras da educação infantil como "isto é coisa pra menino fazer, não você", pois estava brincando com os meninos de correr. E toda imposição que me fizeram em relação a cor rosa, pois nunca gostei e parecia que eu era obrigada a gostar por ser mulher, até hoje não gosto e não uso. Sempre fui taxada como "muleke", mas sempre me senti muito feminina, isto porque eu não me encaixava no padrão que esperavam, mas sim no meu próprio.
Já me bateram com um cabo de vassoura nas minhas costas pelo fato de eu ter dado um selinho em uma garota. E foi minha avó que fez isso comigo, eu tinha 14 anos... Foi a única violência física que sofri.
Alunos sendo excluídos por terem uma orientação sexual diferente do heteronormativo.

Sim. Um garoto no ensino fundamental chorou muito, pois era chamado de gay.
Ensino Fundamental - Meninos chamando outros de bicha, gayzinho, menininha, por ser mais afeminado... "brincadeiras típicas" de meninos do ensino fundamental.
Tive um amigo gay durante todo meu ensino médio. O mesmo sofria de algumas "brincadeiras" tanto dos colegas de sua sala quanto os meus colegas.

Fonte: Formulário elaborado no *google drive forms* pelas autoras.

Temos acima um quadro de referência, pois os mesmos narram situações cotidianas enfrentadas por muitos sujeitos considerados estranhos perante as normas binárias, biológicas deterministas, naturalistas, essencialistas ou por padrões culturais disciplinadores do corpo. Com isto, verificamos que os atos de violência praticados nem sempre são físicos. Temos a violência simbólica e a invisibilidade que negam a existência de alguns sujeitos e que se traduzem piores em relação aos aspectos psicológicos e atuam diretamente na formação de nossas subjetividades.

7 REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES

A partir da análise das narrativas mediada pelo questionário de avaliação, pode-se perceber que as estratégias didático-pedagógicas utilizadas possibilitaram espaços de reflexão e discussão, propiciando as participantes problematizarem as construções pré-determinadas para as identidades de gênero e sexuais. Tanto do ponto de vista teórico, como do ponto de vista prático das experiências e vivências narradas por elas, e de suas intervenções durante a oficina demonstrando interesses em descrever situações cotidianas que as mesmas vivenciaram em relação a preconceitos e discriminações.

A concepção de experiência foi utilizada como categoria fundamental para a construção de um espaço de interações dialógicas de ensino e aprendizagem. Procurarmos, com isto, potencializar as experiências dos sujeitos na sua própria formação.

Assim, consideramos nesta atividade, o propósito de explicitar ações didáticas e pedagógicas necessárias para as graduandas participantes e que as mesmas possam aplicar esses saberes, teórico-metodológico, nos diversos campos de conhecimentos. Mesmo sabendo das possibilidades e limites que uma oficina de quatro horas nos oferece para desenvolver uma prática coerente com a teoria.

Mesmo assim, observamos que as participantes expressaram interesse em aprofundar teórica-metodologicamente, os conhecimentos sobre gênero, sexo e sexualidade, e de proporcionar um momento dialógico sobre suas experiências e vivências cotidianas com estas temáticas. Seja na

família, na universidade, no local de trabalho ou na vida cotidiana de cada sujeito em relação com outros sujeitos. Porque nos construímos nas relações com os sujeitos, com o mundo e com a realidade, fazendo parte da totalidade de nossa existência como seres humanos.

No quadro um, em que as participantes narram cenas cotidianas de violências, as passagens nos indicam o quanto para muitos sujeitos assumir-se numa identidade não normatizada pelo sexo/gênero/sexualidade é conflituoso e constrangedor. E mais do que isto, as insistências das agressões verbais procuram condicionar os sujeitos a sua negação humana e o não reconhecimento da diversidade e diferenças.

Em geral todas narram que já teriam presenciado em algum momento de suas vidas, cenas de preconceitos e discriminações para com sujeitos LGBT, desde piadinhas passando por termos pejorativos e jocosos e chegando até as agressões verbais e físicas.

Neste aspecto, podemos afirmar que nossos objetivos e finalidades foram atingidos, se consideramos os números das inscrições e dos questionários respondidos, demonstrando o interesse e a inter-relação dialógica entre participantes e oficinas. Isto contribuiu para nos avaliarmos e reconhecer o nosso papel frente à formação inicial e continuada de professoras.

Esperamos que este relato de experiência contribua com saberes importantes à formação inicial e continuada de professores sobre as questões relativas a sexo/gênero/sexualidade. Como também possibilitar que as/os profissionais de educação passem a interrogar e problematizar as suas concepções e pedagogias mediadas a essas temáticas, e assim rompendo com padrões científicos deterministas, imutáveis, fixos e naturalizados. Freire (1982, p. 69): “educação é diálogo, na medida em eu não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

REFERÊNCIAS

ABGLT, Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. RJ: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Fundamental**: orientação sexual. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico das Mulheres**. 1. Impr. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. (Coleção educação contemporânea). Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

LINS, Cleci Terezinha Lima de; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero e diversidade sexual: homofobia no contexto escolar. In: WELTER, Tânia; GROSSI, Miriam Pillar; GRAUPE, Mareli Eliane (Org.). **Antropologia, gênero e educação em Santa Catarina**. Tubarão: Copiart, 2017. p. 177-201.

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

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Portugal: Porto Editora, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PETRUCCELLI, José Luis. **A cor denominada**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2000.

POGGIO, Inês Soares Nunes. A construção das relações de gênero. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org.). **Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012. p. 88-101.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 36 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, n. 20 (2), 1995. p. 71-100.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: 2011.

SIMON, Roger I. A pedagogia como uma tecnologia cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. 11.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Title

Theoretical and practical perspectives on gender, sex and sexuality studies.

Abstract

This text is the result of the reflections on the experiences lived among subjects in a workshop on gender, sex and sexuality carried out with students of the pedagogy of the Federal University of Santa Catarina. It aims to demonstrate through the experiences and experiences mediated in the workshop the perspectives on the themes of gender, sex and sexuality, and how we can develop a critical reflection that involves different conceptions of the world, subject and education. It is used as references: Bourdieu (1999), Louro (1997, 2003, 2007 and 2010), Scott (1994 and 1995), among others. It is an experience report, contextualized from the theoretical bases and description of the pedagogical practice. The methodology adopted was based on cultural pedagogy and the Didactic Method of Social Practice (SAVIANI, 2003). The article is divided into seven parts beginning with the introduction and in sequence the report is organized in each part of action. It seeks to discuss, through dynamics and theoretical exposition, conceptions of gender, sex and sexuality in the contemporary social, cultural and political context, understanding how they contribute to analyze the issues of body, sexuality, gender identity and orientation in school practice, which we recognize to be necessary for initial and continuing teacher education. It is verified that the conception of experience was used as a fundamental category for the construction of a space of dialogical interactions of teaching and learning.

Keywords

Gender; Sex; Sexuality; Pedagogy; Workshop.

Recebido em: 01/11/2018.

Aceito em: 16/11/2018.