

PRECONCEITOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: ANÁLISE DAS EMERGÊNCIAS DISCURSIVAS EM UM AMBIENTE ESCOLAR DE CURITIBA/PR

PREJUDICES OF GENDER AND SEXUALITY: ANALYSIS OF DISCURSIVE EMERGENCIES IN A SCHOOL ENVIRONMENT IN CURTIBA/PR

PREJUICIOS DE GÉNERO Y SEXUALIDAD: ANALISIS DE EMERGENCIAS DISCURSIVAS EM UM ENTORNO ESCOLAR DE CURITIBA/PR

Caroline Burille Moretti¹, Jehiny Eloise Andrade Xavier², Patrícia Barbosa Pereira³

Resumo

Este artigo tem por objetivo destacar, de forma analítica, algumas dificuldades relacionadas às questões de gênero e sexualidade e como professoras/es e pedagogas/os lidam com assuntos referentes a essas temáticas. Como abordagem metodológica, optou-se pela pesquisa qualitativa e de natureza exploratória, com dados constituídos por meio de entrevistas semiestruturadas e resultados analisados a partir de alguns constructos teóricos e metodológicos da Análise de Discurso de vertente franco-brasileira. Os discursos selecionados apresentam diferentes sentidos, como os de silenciamento e de naturalização de preconceitos. Ainda, a presença de paráfrases indica uma tendência de repetição desses discursos, principalmente em relação à falta de preparo para tratar dos temas gênero e sexualidade em sala de aula.

Palavras-chave: Análise do Discurso; Sentidos; Gênero; Sexualidade

Abstract

This article aims to highlight, analytically, some difficulties related to gender and sexuality issues and how teachers and educators deal with issues related to these themes. As a methodological approach, we opted for qualitative and exploratory research, with data constituted through semi-structured interviews and results analyzed from some theoretical and methodological constructs of the franco-brazilian Discourse Analysis. The selected discourses have different meanings, such as silencing and naturalizing prejudices. Still, the presence of paraphrases shows a tendency to repeat these speeches, mainly regarding to lack of preparation to deal with gender and sexuality in the classroom.

Keywords: Discourse Analysis; Meanings; Gender, Sexuality

¹ Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR, Brasil. E-mail: carolbmoretti@gmail.com

² Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR, Brasil. E-mail: jehiny.andrade@gmail.com

³ Doutora em Educação Científica e Tecnológica - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, SC - Brasil. Professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR); Departamento de Teoria e Prática de Ensino; Setor de Educação. Curitiba, PR, Brasil. E-mail: patriciapereira@ufpr.br



Resumen

Este artículo tiene como objetivo destacar, de forma analítica, algunas dificultades relacionadas con cuestiones de género y sexualidad y cómo los maestros y educadores abordan cuestiones relacionadas con estos temas. Como enfoque metodológico, se optó por la investigación cualitativa y exploratoria, con datos constituidos a través de entrevistas semiestructuradas y los resultados analizados a partir de algunos constructos teóricos y metodológicos del Análisis del Discurso de los aspectos franco-brasileños. Los discursos seleccionados tienen diferentes significados, como silenciar y naturalizar los prejuicios. Todavía, la presencia de paráfrasis muestra una tendencia a repetir estos discursos, principalmente en relación a la falta de preparación para abordar el género y sexualidad en el aula.

Palabras clave: Análisis del discurso; Significados; Género; Sexualidad

1 Introdução

Este artigo parte de uma pesquisa acadêmica mais ampla, desenvolvida no curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), especialmente pelo reconhecimento de que a docência em Biologia deve abordar questões relacionadas à gênero e sexualidade, transdisciplinares no âmbito escolar, emergentes em um espaço coletivo - já que esse é composto por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, também responsáveis por essa problematização de preconceitos e estereótipos de gênero no ambiente escolar. A inspiração para a pesquisa e, conseqüentemente, para a escrita deste artigo, deu-se, principalmente, a partir da leitura de um trabalho realizado em Santa Maria, Rio Grande do Sul, no qual Borges et al. (2011) entrevistaram vários profissionais de escolas da região, na tentativa de investigarem a presença da homofobia nos espaços escolares de sua atuação e quais medidas poderiam ser tomadas frente a esses casos. Tais resultados foram preocupantes, pois apontaram para a problemática da falta de preparo de muitos profissionais e o quanto seus preconceitos pessoais refletiam nas suas ações dentro das escolas.

A discussão aqui proposta parte de dados levantados em uma escola pública, localizada na cidade de Curitiba/PR, com relação à mesma temática da investigação supracitada, somada à questão do gênero, considerando a importância e a urgência de se tratar de forma mais profusa esse assunto na escola, ambiente que assume, dentre suas principais funções, a formação de cidadãos - por professoras/es e pedagogas/os⁴, profissionais fundamentais deste âmbito.

Guacira Louro (2007, 2013) vem fazendo articulações do tema “gênero e sexualidade” com a educação, a partir do entendimento amplo - e fomentado pelos estudos feministas da segunda metade do século XX - de que a constituição do conhecimento sobre tal tema, para além de teórica, é política, pois ocorre por meio de inúmeras práticas e aprendizagens situadas em diversas instâncias socioculturais.

⁴ Por uma questão de normalização na escrita, e compreendendo que todo gesto linguístico é, de certo modo, excludente, optamos pela designação binária de gênero ao longo do texto.



Nesse sentido, nos pautamos na autora para balizar as ideias de preconceitos de gênero e sexualidade aqui apresentadas, na medida em que Louro (2007) argumenta que a própria escola produz conceitos (e também preconceitos) de gênero e sexualidade, e não somente reflete ou reproduz essas concepções advindas da sociedade sobre o tema. Em seus apontamentos, a autora também chama a atenção para a forma como as/os educadoras/es entendem a discussão da sexualidade, pois muitas/os pensam que deixando de tratar desses problemas a sexualidade ficará fora da escola. Em convergência, Neirão e Ramos (2016) destacam que

(...) a escola, querendo ou não, exerce um papel nos conceitos formulados pelas crianças e adolescentes a respeito da sexualidade e suas vertentes, de maneira que os currículos precisam abarcar tais assuntos de forma sistemática, flexível e humanizada, a fim de apresentar material concreto e correto, no que tange o respeito à diversidade e os direitos humanos. A exequibilidade desse papel instrucional sobre olhar os prismas da sexualidade fomentariam uma possível dialética em torno de seus fenômenos, não causando mais resistências entre funcionários, discentes, docentes, pais de alunos e até a comunidade em torno da área escolar que vivencia tal situação. (NEGRÃO e RAMOS, 2016, p. 117).

Com isso, é possível entender a importância de se tratar do tema dentro das escolas e analisar como este vem sendo silenciado ou ignorado.

Outro trabalho que nos aporta é o de Nogueira (2010), ao defender que o tratamento de questões relacionadas aos temas de gênero e de sexualidade deve ocorrer durante todo o processo de ensino-aprendizagem, pois cabe à escola:

Se aprofundar em conhecimentos científicos historicamente construídos e através de discussões e reflexões oportunizar a mudança de atitudes a todos os sujeitos envolvidos na educação. No entanto, percebe-se que o/a educador/a tem uma posição de fuga de sua responsabilidade, de aprofundamento de estudos acerca de temas que não condizem especificamente com seus conteúdos disciplinares, como se a educação só se restringisse ao conteúdo específico de cada área do conhecimento. (NOGUEIRA, 2010, p. 16).

Menezes (2013) trabalhou com enfoque nas relações de poder entre gêneros e a desigualdade existente nessas relações dentro do ambiente escolar, fazendo um levantamento, para apresentar uma proposta pedagógica de divulgação dos direitos da mulher. A partir da indicação de leitura do texto “Violência contra a mulher, uma triste realidade”, de autoria de Prado (2012), em que, sequencialmente, as/os alunas/os construíram seus próprios textos em relação a esse tema, o autor relata que, ao decorrer da atividade, grande parte dos meninos reproduziram preconceitos enraizados com relação à mulher como: “Mulher só serve para lavar, passar e cozinhar”. Com base nessa informação, o autor aponta que:

Vivemos em uma sociedade que ainda educa os meninos para serem o provedor e chefe do lar e as meninas para serem mães e esposas. Talvez essa forma de construção cultural da identidade de gênero proporcione a discriminação de gênero no universo escolar. (MENEZES, 2013, p. 148).

Saber como as relações e estereótipos de gênero e sexualidade são tratadas no ambiente mais social das/os jovens, a escola, é essencial para tentar garantir uma compreensão mais ampla sobre essas questões. Nesse caso, entendemos gênero como a separação do masculino e feminino e seus papéis impostos (MENEZES, 2013) e questões relacionadas à diversidade sexual como pessoas que se reconhecem como gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e pessoa não-binárias (NARDI; RIOS; MACHADO, 2012). Ações como essas, vêm para evitar que os preconceitos e relações desiguais de poder se propaguem e cheguem ao nível máximo de intolerância - que seria culminante em homicídios desses grupos afetados. As equipes docente e pedagógica, se formando, informando e discutindo sobre como seus papéis e possibilidades de atuação dentro da escola podem direcionar e mudar hábitos e atos preconceituosos, torna possível repensar suas metodologias, buscando diminuir e evitar as diversas formas de violência.

Compreendendo a importância de se tratar esse tema no âmbito escolar, neste artigo, buscamos identificar as dificuldades relacionadas às questões de gênero e sexualidade e como professoras/es e pedagogas/os lidam com assuntos referentes à essas temáticas.

2 Caminhos metodológicos para constituição e análise dos dados

Como abordagem metodológica, optou-se pela pesquisa qualitativa e de natureza exploratória. De acordo com Minayo (2010), a pesquisa qualitativa trabalha com um nível de realidade que não pode ser quantificado ou mensurado. São levados em consideração o significado, aspirações, motivos, crenças, entre outras características subjetivas ao ser humano, que correspondem à relações e fenômenos, e que não podem ser reduzidas às variáveis numéricas. Além disso, Bogdan e Biklen (1984) destacam algumas das principais características da pesquisa qualitativa, como por exemplo: tem o ambiente natural como fonte de dados; é essencialmente descritiva; preocupação com o processo e não somente o produto e tem o significado como a preocupação principal.

O método de constituição de dados escolhido foi a entrevista. Segundo Lüdke e André (1986), a vantagem desse método é a captação imediata da informação desejada. O tipo de entrevista escolhido foi a semiestruturada. A entrevista semiestruturada é conduzida por algumas questões norteadoras, mas possui espaço para a manifestação dos participantes de forma mais aberta. As entrevistas foram realizadas com cinco professoras/es e duas pedagogas de uma escola da rede estadual do Paraná, situada no município de Curitiba. As/os docentes entrevistadas/os eram das áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza. As entrevistas foram conduzidas com base em um roteiro produzido pelas autoras e gravadas na forma de áudio. O processo da pesquisa foi desenvolvido em um lugar reservado - quando possível -

contando apenas com a presença da/o participante e das entrevistadoras, com horário marcado para garantir o sigilo das respostas fornecidas.

A identidade da instituição e de toda a comunidade escolar participante da pesquisa foi tratada com padrões profissionais de sigilo. Dessa forma, durante a análise, as/os professoras/es serão chamadas/os P1, P2, P3, P4, e P5 e as pedagogas serão Ped1 e Ped2.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPR, sob o parecer de nº 3.407.054.

2.1 Delimitação do corpus para análise dos discursos

Entendemos que a elaboração e a condução das entrevistas foram alicerces para a delimitação do *corpus* de análise, compreendido, em consonância com Charaudeau e Maingueneau (2008), como sendo:

(...) o conjunto de dados que servem de base para a descrição e análise de um fenômeno. Nesse sentido, a questão da constituição do corpus é determinante para a pesquisa, pois trata-se de, a partir de um conjunto fechado e parcial, analisar um fenômeno mais vasto que essa amostra. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 137).

Com base nas questões elaboradas para a entrevista e nas respostas obtidas, foram organizados três grupos de questões: as questões de sondagem de posicionamento das/os entrevistadas/os por meio da abordagem curricular; a questão de identificação de seu posicionamento e as questões relacionadas à responsabilidade sobre o problema.

No primeiro grupo, o objetivo foi analisar a abordagem curricular das/os entrevistadas/os a respeito do tema gênero e sexualidade e avaliar se dentro de suas disciplinas, o assunto é ou não abordado e de que forma isso é feito. Essas questões correspondem a primeira sondagem sobre o posicionamento da/o entrevistada/o a respeito do tema, mas de forma não objetiva. O objetivo foi observar como a/o entrevistada/o se coloca perante ao tema em sala de aula, como é abordado em seu currículo e permitir uma análise da forma como se relaciona com o assunto e como entende sua importância.

No segundo grupo de questões, o objetivo foi analisar o posicionamento de cunho mais pessoal das/os entrevistadas/os sobre o tema, ou seja, se estas/es reproduziam, concordavam ou discordavam das várias formas de preconceito de gênero e sexualidade possíveis. Foi analisada a facilidade das/os professoras/es e pedagogas em reconhecer as várias formas de preconceito (como xingamentos, insultos, imposição de poderes e papéis sobre a sexualidade das/os alunas/os ou sobre seus gêneros) e como lidavam com essas situações, quando estas aconteciam.

No terceiro e último grupo, as perguntas realizadas apresentavam o objetivo de demarcar, mais especificamente, como lidam, professoras/es e equipe pedagógica, com os preconceitos existentes entre estudantes e equipe escolar. A partir dessas perguntas, alguns questionamentos emergiram, como: sobre quem recai a responsabilidade de lidar com esse problema? Professoras/es? Equipe pedagógica? Secretaria de educação? Sociedade como um todo?

Para a análise das entrevistas, o referencial teórico-metodológico escolhido foi a Análise de Discurso (AD) de linha franco-brasileira, com base nas obras de Eni Orlandi e Michel Pêcheux. Essa vertente de estudos da linguagem abarca conhecimentos da Linguística, do Marxismo e da Psicanálise (ORLANDI, 2007). Para Orlandi (2007), a AD não se trata apenas da gramática e da língua, e sim de discursos, que são a mediação entre o homem, o locutor, e a realidade natural e social. Todo discurso gera, e é produzido, por diferentes sentidos, fruto da relação discursiva de seus interlocutores. Esses sentidos produzidos são os significados criados a partir de um contexto histórico e social em relação a uma fala/texto, ou seja, apresenta-se dentro de determinadas condições de produção.

Dessa forma, para analisarmos as entrevistas e compreendermos como a problemática das questões de gênero e de sexualidade está sendo abordada em uma escola da rede Estadual do Paraná, lançaremos mão da AD, observando os discursos das/os entrevistadas/os e agrupando os sentidos que mais emergiram nesses discursos. Dentro da Análise do Discurso iremos utilizar também alguns constructos teóricos que irão nos ajudar na interpretação dos sentidos, com base nas conjunções histórico-sociais pelas quais entendemos que esses discursos possam ter sido formados. Os constructos aqui discutidos são: as chamadas Relações de Força, que estão relacionadas com a posição hierárquica do sujeito produtor do discurso; a Formação Discursiva, onde o discurso se baseia na formação ideológica; a polissemia e a paráfrase, que dão ao discurso elementos novos, no caso da polissemia, ou o retorno aos mesmos espaços de dizer, relacionado também com a memória, na paráfrase; e a antecipação, quando o sujeito se coloca no lugar do seu interlocutor quanto aos sentidos que sua fala produz.

3 As emergências discursivas

3.1 Silenciamentos

Todo discurso é constituído por sentidos que são produzidos em relação a contextos específicos e que podem ser amplos ou estritos, denominados de condição de produção.

Os silêncios também significam para a AD. Assim, os sentidos produzidos pelos silenciamentos emergiram quando professoras/es, em suas entrevistas, declararam sentirem-se inibidas/os ao abordar os temas relacionados a gênero e sexualidade. Esses silenciamentos tiveram como condição de produção a forte presença de pais na escola, possivelmente contrários à abordagem desses temas em sala de aula. Soma-se a isso às crescentes discussões a respeito

de ideologia de gênero e o “escola sem partido”⁵. Ainda, é possível perceber alguns dos constructos teóricos da AD, como a Formação Discursiva, na qual o que pode e deve ser dito é baseado e restrito pelas condições histórico-sociais-ideológicas do enunciador (ORLANDI, 2007). Nesse caso, a perseguição política que tomou conta da sociedade brasileira nos últimos anos, visando combater qualquer debate, discussão ou reflexão sobre corpo, sexualidade, orientação sexual e machismo, repreendeu educadores, refletindo em seus discursos não só dentro da sala de aula, mas também durante as entrevistas.

Outro constructo da AD presente nos discursos foi a paráfrase, que é a repetição de discursos com o mesmo sentido, como analisado em trechos de duas entrevistas a seguir:

“Eu mesma penso muito na hora de falar alguma coisa, principalmente relacionado a gênero e sexualidade, porque vai que daqui a pouco o aluno grava e eu saia como doutrinadora (...). Então tem esse receio por parte dos professores que eu creio que aconteça”. (P1)

“E a questão do governo de vir com aquela ideia de escola sem partido, automaticamente muitos professores se auto boicotam e acabam não abordando esses temas (...). É como “pisar em ovos”, pode vir pai reclamar e muitos professores ficam com medo disso e acabam não abordando”. (P3)

Foi possível observar também um caso de silenciamento por poder, onde uma professora diz não abordar o tema pela sua posição social dentro da escola:

“Por eu ser mais nova, muitas vezes eu acabo abordando não oficialmente”. (P1)

Nesse sentido, pode-se observar as Relações de Força, outro constructo teórico da AD. Segundo Orlandi (2007), o lugar do qual fala o sujeito impacta e induz o que ele diz. Nesse caso, o discurso da professora teve como condições de produção o fato de ser recém contratada e em comparação a outras/os professoras/es, sua posição hierárquica na escola seria inferior, além da pouca idade e do fato de lecionar há pouco tempo. O silenciamento se dá por medo de possíveis sanções da escola, como por exemplo, a perda do emprego.

Mais um sentido de silenciamento, que emerge da fala de um docente participante, relaciona-se às/aos alunas/os. Quando questionada/o sobre qual era a sua conduta ao presenciar uma atitude de preconceito em sala de aula ou na escola, não houve demonstração de nenhuma tentativa de construir conhecimento para romper o preconceito reproduzido, apenas o fato de silenciar a/o aluna/o e seguir com a aula, como trazido no recorte de fala a seguir:

⁵ O projeto Escola Sem Partido, proposto inicialmente em 2014 e submetido ao Senado em 2016, defende leis “contra o abuso da liberdade de ensinar”, em uma tentativa de criminalização da figura do professor, retirando sua autonomia em sala de aula, em defesa da escola e da família (DALTOÉ; FERREIRA, 2019).

“A gente já chama logo a atenção, já dá uns gritos e acabou. Não deixo a coisa levar muito, ter discussão”. (P4)

3.2 Sentidos que apontam para o reconhecimento pessoal

Os sentidos de reconhecimento e identificação pessoal foram analisados em discursos de algumas professoras e de um professor, que entendem e se solidarizam com os grupos de minorias, os quais geralmente sofrem com preconceitos. As condições de produção de seus discursos se baseiam no fato de pertencerem aos grupos alvo de preconceitos. Nesse caso, cria-se uma empatia e preocupação em falar sobre o assunto, tentando combater o preconceito. Esse sentido emergiu, por exemplo, quando uma das professoras entrevistadas, ao ser questionada sobre abordar ou não o tema gênero e sexualidade, apenas respondeu sobre a questão de gênero, pois, sendo mulher, e convivendo com o machismo estrutural diário, possivelmente foi com esse ponto com o qual ela se identificou:

“Eu tento colocar dentro dos conteúdos que eu estou trabalhando. Por exemplo, ano passado eu estava dando aula para o 9º ano e nós trabalhamos Europa e Ásia. E quando eu fui trabalhar Ásia com eles (...), quando eu fui falar sobre a Índia, eu comentei sobre a questão de gênero, qual o papel das mulheres. Não só o papel, mas como as mulheres são tratadas no país, quais são as diferenças e as semelhanças das formas de tratamento aqui no Brasil. (P1)

3.3 Sentidos que apontam para discurso de construção do conhecimento

Os sentidos de construção do conhecimento foram frequentes em algumas falas de professoras/es e das pedagogas, ao afirmarem que, ao identificarem formas de preconceito, como xingamentos, estes profissionais tentam construir com as/os alunas/os o porquê daquele xingamento ser ou não uma ofensa, de forma que essas/es não reproduzam mais preconceitos, uma vez que agora entendem a origem do problema de suas falas. As condições de produção desse discurso se assemelham ao sentido apresentado anteriormente, de reconhecimento e identificação com aspectos pessoais. Esses profissionais, ao vivenciarem algum tipo de preconceito ou imposições de papéis pela sociedade, sentem a necessidade de construir tais conhecimentos em suas abordagens pedagógicas, evitando que esses discursos sejam reproduzidos. A professora entrevistada P2 traz isso na sua fala, a seguir:

“Bom, utilizo o conceito sociológico do que é gênero, para tentar desconstruir com eles, pra que eles entendam o que é a construção social em cima de uma característica biológica. Toda essa construção social do que é ser homem e do que é ser mulher e as desigualdades que vem disso, a violência de gênero”. (P2)

Ainda nesse sentido, uma das pedagogas relata um caso específico de uma menina transexual que estudou na escola e detalha o trabalho de desnaturalização de preconceitos e construção de conhecimento feito na época:

“No início a gente tinha um garoto... Então a gente teve que trabalhar com a turma, quando ele chegou aqui. Trabalhou-se com a turma, a gente conversou com ele, com a turma (...). Porque mesmo os professores tinham preconceito com o garoto, que até então era garoto, agora que é garota (...). O preconceito foi tão grande, que tinha aluno que não queria ficar no mesmo espaço. Foi um trabalho bem árduo” (...). Trouxeram a psicóloga dentro de sala de aula, para conversar com a turma dela. Depois essa mesma psicóloga fez uma palestra para todas as turmas, para que eles conseguissem entender a situação com o que acontecia dentro disso”. (Ped2)

Outro constructo teórico da AD que nos orienta na análise de outra emergência discursiva, aqui importante de ser pontuada, é a polissemia. Na polissemia, novos sentidos são criados durante o discurso. Assim, ainda que o sentido de construção do conhecimento já estivesse presente em nossa análise, foi emergente, também, o sentido de preocupação eminente. Dessa forma, um caso de preconceito que poderia ter sido silenciado - mesmo que saibamos que pela AD o silêncio também significa, produz sentidos -, fez com que os profissionais da educação entendessem que se não houvesse uma preocupação maior, inclusive a busca de outros profissionais para prestar auxílio, essa estudante transexual poderia ter sofrido ainda mais em sala de aula.

3.4 Sentidos de reconhecimento de erro no sistema

Tais sentidos emergiram em discursos produzidos no terceiro grupo de questões das entrevistas realizadas, sobre a responsabilidade do problema. Professoras/es e pedagogas, ao serem questionadas/os sobre quais as dificuldades e propostas para lidar com os diferentes tipos de preconceito, citaram o despreparo de todos os profissionais da educação em relação ao tema.

As condições de produção desses discursos se atrelam ao reconhecimento de que existem casos, isolados ou não, de preconceitos na escola, identificados nos apontamentos de que o profissional de educação sozinho não consegue lidar com toda a problemática que esse tema envolve. O sistema educacional, nesse caso, não colabora, como indicam os seguintes trechos, cujas emergências discursivas se pautam em paráfrases:

“E outra coisa que é muito complicado, que precisa, é uma formação complementar para os professores trabalharem isso (...). Falta preparo na formação dos estudantes para professores e uma formação para os professores que já estão dentro das escolas. Porque não tem preparo, não tem referencial teórico para se trabalhar isso”. (P3)

“Eu acho que seria mais por parte do Estado ajudar a gente. A gente precisa de um suporte... Quando chega, a gente não sabe como lidar, eu acho que seria o suporte do Estado (...)”. (Ped2)



A formação de alunas/os de licenciatura e de profissionais já inseridos em sala de aula vem sendo discutida por outros autores. Um exemplo está em Martins (2017), que destaca a necessidade de inserir na grade curricular, além de temas que geram reflexão, exemplos práticos que façam parte da realidade das/os futuras/os professoras/es na escola. O autor aponta como necessária, também, a promoção de discussões a respeito das raízes histórico-culturais de temas como os preconceitos de gênero e sexualidade, promovendo o pensamento crítico. Lima, Gesser e Oltramari (2015) discutem as dificuldades que professoras/es enfrentam em conciliar o tempo em sala de aula e as horas necessárias de dedicação nos cursos de formação continuada. As/os autoras/es observaram em suas entrevistas que os cursos oferecidos não atendiam as expectativas e necessidades das/os professoras/es, de forma a auxiliar na abordagem de gênero e sexualidade na sala de aula, sendo classificado por um professor entrevistado como “distante e cansativo”. Ainda, chama a atenção, como observaram Gesser, Oltramari e Panisson (2015) em suas entrevistas, que as/os profissionais entrevistadas/os não reconhecem o tema sexualidade como transversal e que, de acordo com suas falas, deveria ser explorado somente nas aulas de Ciências. Tal afirmação vai contra ao que propõe os PCNs, por exemplo.

3.5 Sentidos da naturalização do preconceito

Nesse grupo de sentidos, observamos em alguns discursos das/os docentes uma certa dificuldade em identificar atitudes de preconceito. Quando perguntadas/os se já haviam presenciado casos de preconceito, a maioria disse que não. Apenas depois de questionadas/os se nunca haviam presenciado xingamentos como “boiola”, “viado”, ou expressões como “isso é coisa de mulherzinha”, que essas/es entrevistadas/os reconheceram que sim, já haviam presenciado tais comentários.

A condição de produção desse discurso é a naturalização de tais xingamentos no dia a dia e o não reconhecimento desses comportamentos como preconceituosos, revelando um preconceito silenciado e não problematizado. A seguinte fala, de um dos professores, exemplifica esse sentido de naturalização do preconceito:

“Não. Mesmo porque são 6º anos. E, na maioria das vezes, eles aprendem certas palavras dentro da própria escola. Mas aqueles apelidos que você acabou de comentar sempre existem, né. O que a gente tenta fazer é remediar para que eles não falem certas coisas dentro da sala de aula. Por exemplo, eu já corto logo”. (P4)

3.6 Sentidos de preconceito literal

Esses sentidos estiveram marcados no discurso de um professor que, ao saber do tema e antes da entrevista começar, demonstrou uma empolgação para com o assunto que não havia sido observada em outras/os professoras/es. Durante toda a entrevista, tentou falar o que imaginava que nós entrevistadoras queríamos ouvir, sem responder às questões de forma mais direta. Em AD, isso pode ser definido como mecanismo de antecipação, onde as expectativas

do sujeito produtor do discurso antecipam o interlocutor e se colocam no lugar do mesmo na produção de sentidos. Esse mecanismo regula a argumentação, fazendo com que o discurso do sujeito seja sempre segundo o efeito que deseja produzir em seu ouvinte (ORLANDI, 2007).

Em meio a toda a empolgação de seu discurso pré-pronto, o professor acaba reproduzindo sentidos que apontam para uma forma de preconceito. A condição de produção desse discurso foi o preconceito enraizado, que mesmo ao tentar fugir de qualquer forma de intolerância ou sentimento hostil em relação ao tema, por um momento não conseguiu disfarçar essa formação discursiva. Como mostra em sua fala a seguir, quando indagado sobre a reprodução de preconceitos entre os colegas de profissão e que, na presença de outro professor, se referiu ao mesmo da seguinte forma:

“Tem, tem bastante. Principalmente quando é do lado feminino. E pros homens assim, que nem o (nome de outro professor), ‘viadinho’.” (P5)

3.7 Sentidos de desconstrução por parte de alunas/os

Esses sentidos foram observados em alguns discursos de professoras/es e pedagogas, afirmando que as/os alunas/os já passaram, ou vêm passando, por um processo de desconstrução de preconceitos, e que com isso tendem a não reproduzir qualquer tipo de machismo ou intolerância contra qualquer orientação sexual, por um processo de globalização dessa desconstrução. Em sua produção, esse discurso foi condicionado pela dificuldade de relatar casos de preconceito na escola, por sentirem que as/os alunas/os já sabem que é errado ou talvez uma vontade de que isso seja realmente a verdade que queriam passar. A seguir, exemplificamos a partir da fala de uma das professoras sobre algum relato de ato preconceituoso:

“Mas no geral, eles são abertos para ouvir, são mais tolerantes”. (P1)

Essa tendência de sensibilização, e até protagonismo, de alunas/os em relação à abordagem dessas questões também foi observada por Silva, Herneck e Silva (2019). As/os autoras/es relatam um caso em uma turma de Ensino Médio de uma escola pública, que em uma apresentação de tema livre, um estudante levantou questões como orientação sexual e identidade de gênero. Assim, denotam que, de modo geral, questões sobre gênero e sexualidade são levadas para sala de aula pelas/os alunas/os e que não há iniciativa frequente por parte das/os professoras/es em privilegiar abordagens que ampliem a discussão dessas questões.

Todos os sentidos produzidos pelas/os entrevistadas/os e por nós interpretados, possuíram suas condições de produção para chegar à análise feita até aqui, mas não apenas as condições citadas foram importantes para a formação desses sentidos. Desde o gênero da pessoa entrevistada, o fato de nós entrevistadoras sermos estudantes de graduação, mostrando preocupação com o tema, a formação de cada entrevistada/o, a posição hierárquica dentro da escola e até o local onde a entrevista foi realizada, influenciaram na produção dos sentidos interpretados. Assim, cada entrevistada/o construiu sentidos dentro do seu contexto histórico-

social-ideológico e cada entrevistadora os interpretou de maneira ora diferente, ora convergente. A seguir são apresentados alguns dos apontamentos feitos em conjunto, provenientes daquilo que, em nosso olhar de analistas, se fez mais frequente, dos sentidos dominantes e acordados em nossa análise mais coletiva.

Os sentidos produzidos por docentes e pedagogas se mostraram diferentes em relação ao papel da escola no processo da libertação de preconceitos sobre o tema dessas análises. Ainda que as duas classes de funcionários sejam igualmente importantes e partes cruciais de todo o processo educacional da escola, a equipe pedagógica produz um discurso muito mais polido, como se possuíssem uma imagem a zelar do ambiente escolar, quase algo contratual.

Por outro lado, as/os professoras/es produziram discursos sob condições mais abertas com relação aos problemas estruturais da escola e da educação como um todo. Por exemplo, quando questionamos sobre possíveis ações para diminuir atos preconceituosos, foram apontadas a estrutura da escola e a falta de investimento no assunto como fatores limitantes. Em contrapartida, as pedagogas comentaram sobre várias atividades que já acontecem abordando o tema, eximindo a escola dessa responsabilidade.

Ainda, existe uma diferença entre as condições de produção dos discursos de profissionais concursados em relação aos que possuem vínculo provisório por meio de Processo Seletivo Simplificado (PSS). Tais profissionais, por usufruírem de menos direitos trabalhistas, parecem produzir um discurso menos sincero, mais contido em posicionamentos, pois o seu emprego corre mais riscos se comparado a um concursado - o que delimita um lugar empírico, sua formação discursiva -, do que pode e deve ser dito. O mesmo ocorreu quando a entrevista aconteceu na sala das pedagogas, em comparação àquelas feitas na biblioteca. As/os entrevistadas/os na sala da pedagogia, e na presença dessa equipe, mostraram-se contidas/os e receosas/os em expor sua verdadeira opinião, fosse ela positiva ou negativa, o que não aconteceu na biblioteca, por exemplo, sem a presença dessas “autoridades” da escola.

Essas observações na AD são explicadas, como já citado anteriormente, pelas Relações de Força. O discurso das pedagogas é mais relevante em relação ao das/os professoras/es, se analisados hierarquicamente. Dessa forma, alguns dos discursos podem ter sido silenciados, pois a palavra final seria a da figura da pedagoga, pensando em uma visão das/os professoras/es silenciadas/os. Talvez em decorrência dessa relação de forças, a maior parte da equipe pedagógica não aceitou participar da entrevista, entendendo o assunto como delicado e polêmico. Além disso, pode pesar a conjuntura política atual, onde muitas pedagogas, sabendo de sua relação de poder com a escola, não quiseram comprometer a imagem da escola, e dessa com relação à Secretaria de Educação do Paraná, dizendo algo que pudesse colocar em risco seus empregos e a qualidade de atendimento da Secretaria em relação ao espaço escolar em que atuam.

Esses sentidos produzidos foram percebidos em apenas algumas entrevistas e, através da paráfrase, muitos deles se repetiram nos vários discursos analisados. Isso pode ser preocupante levando em consideração os tipos de silenciamento produzidos, reconhecendo que existem preconceitos na escola, e que professoras/es, bem como a equipe pedagógica, parecem não perceber ou não dar a devida atenção a esses casos. Assim como destaca Gesser, Oltramari e Panisson (2015), as práticas das/os profissionais da educação refletem o seu conhecimento e experiência a respeito do tema, justificando a necessidade de que o processo de formação de tais profissionais contribua para a desconstrução de pensamentos opressores e para que as abordagens de gênero e sexualidade seja considerada como algo natural em todo o ambiente escolar.

Reconhecer que a problemática do preconceito de gênero e sexualidade existe no ambiente escolar, somada à tendência, tímida, mas ainda sim observada, de que as/os alunas/os têm se sensibilizado com o tema, é animador e pode indicar um processo de mudança na sociedade, partindo principalmente da escola, que tem como um dos deveres formar cidadãos conscientes e participativos.

4 Considerações finais

Os discursos analisados neste artigo demonstram que ainda há um longo caminho a ser percorrido em relação ao respeito às diferenças, tolerância à outras formas de sexualidade e à igualdade de gênero dentro da escola pesquisada, em Curitiba/PR. Tendo em vista o futuro intelectual, social e ideológico dos futuros cidadãos, pertence à escola a responsabilidade de lidar com essas questões de maneira mais coerente e estruturada.

Assim como Louro (2013), destacamos que, embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com as questões de gênero e sexualidade não são apresentadas de forma aberta, o que tem raízes profundas em um processo de delegar responsabilidades - em um vai e vem - em que a família espera da escola e essa, em alguns momentos, transfere à família o papel de cuidar das questões de gênero e sexualidade. É neste contexto que se torna indispensável um cuidado constante, ao considerarmos, em consonância com Louro (2007, p. 81), que “a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”.

Sabendo que é na escola que essas/es jovens são formadas/os e que é necessário formar sujeitos participativos na sociedade, as/os profissionais responsáveis pela educação devem, juntamente com formadoras/es de opinião, desde os primeiros anos escolares, verbalizar a importância de não se reproduzir preconceitos, entender a condição humana e lutar pelo respeito de quem ainda não tem voz dentro da sociedade. Sendo assim, os discursos produzidos devem ser cada vez mais construtivos em relação à tolerância, com seus constructos menos restritivos, fazendo com que vieses ideológicos não machuquem ou matem mais minorias.

Com essa pequena problematização aqui apresentada, tendo em vista a importância da compreensão do discurso nas construções - não somente teóricas, mas também políticas - de gênero e sexualidade, intentamos que em trabalhos futuros, mais escolas, em outras cidades e regiões brasileiras, possam ser analisadas e que esse trabalho sirva de alerta para a situação que pode estar se repetindo em outros espaços escolares. Além disso, esperamos que esse trabalho sirva como um incentivo à educadoras/es e órgãos responsáveis pela educação para que haja um olhar mais atento aos seus discursos, visando sempre o melhor para suas/seus alunas/os, independente do seu gênero ou da sua sexualidade. E, principalmente, que o direito a uma educação inclusiva e de qualidade seja uma ação social ampla.

Referências:

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari. Knopp. Características da investigação qualitativa. In: BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p. 8-11.

BORGES, Zulmira Newlands; PASSAMANI, Guilherme Rodrigues; OHWEILER, Mariane Inês; BULSING, Muriel. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, n. 39, jan./abr., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a03.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2019.

CHARAUDEAU, Patrick.; MAINGUENEAU, Dominique. Dicionário de análise do discurso. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, n. 8, p.21-38, jan. 2011.

DALTOÉ, Andréia da Silva; FERREIRA, Ceila Maria. Ideologia e filiações de sentido na escola sem partido. **Linguagem em (Dis)Curso**, Tubarão, v. 19, n. 1, p. 209-227, jan./abr.2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322019000100209&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 02 ago. 2020.

GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro; PANISSON, Gelson. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. **Psicologia & Sociedade**, [s. l], v. 27, n. 3, p. 558-568, abr. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822015000300558&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 abr. 2021.

LIMA, Leonardo Pereira; GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro. Projeto formação continuada de professores em gênero e sexualidade: relato de experiência. **Revista Eletrônica de Extensão**. Florianópolis, v. 12, n. 20, p. 132-143, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2015v12n20p132>. Acesso em: 25 abr. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: O 'normal', o 'diferente' e o 'excêntrico'. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 43-53.



LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986. p. 33-34.

MARTINS, Cícero Felix. Gênero e sexualidade na educação contemporânea. **Id On Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, [S.I], v. 10, n. 30, p. 257-270, jan. 2017. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/652>. Acesso em: 24 abr. 2021.

MENEZES, Meiryelli Paixão. A discriminação de gênero na escola. **Fórum Identidades**, Sergipe, v.13, n.13, p.1-14, jun.2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1710/1501>. Acesso em: 03 maio 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 67 p.

NARDI, Henrique Caetano; RIOS, Roger Raupp; MACHADO, Paula Sandrine. Sexual diversity: public policies and equal rights. Athenea Digital. **Revista de Pensamiento e Investigación Social**, v. 12, n. 3, p. 255, 6 nov. 2012. Disponível em: <https://atheneadigital.net/article/view/v12-n3-nardi-raupp-machado>. Acesso em: 01 ago. 2019.

NEGRÃO, Felipe da Costa.; RAMOS, Erika da Silva. Mapeamento da produção científica sobre homofobia na escola. **Revista Amazônica**, Manaus, v. 1, n. 2, p. 114-129, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/3694>. Acesso em: 29 abr 2021.

NOGUEIRA, Daniela Macias. Gênero e sexualidade na educação. In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICA, 1., 2010. **Anais do...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2010, p.13-21.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2007. 100 p.

SILVA, Patrick dos Santos; HERNECK, Heloísa Raimunda; SILVA, Apolônia de J. Ferreira. Gênero e sexualidade nas redes vivenciadas no cotidiano das escolas. **Revista Diversidade e Educação**, [S.I], v. 7, n. 1, p. 260-276, ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9006>. Acesso em: 25 abr. 2021.

Recebido em fevereiro de 2021.
Aprovado em maio de 2021.

Revisão gramatical realizada por: Ana Carolina Praxedes
E-mail: carolppraxedes@gmail.com

