



## **AS CONCEPÇÕES E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DAS(OS) PROFESSORAS(ES) DE GOVERNADOR MANGABEIRA-BA SOBRE GÊNERO EM SALA AULA**

### **THE PEDAGOGICAL CONCEPTIONS AND PROPOSALS OF THE TEACHERS OF GOVERNADOR MANGABEIRA-BA ON GENDER IN THE CLASSROOM**

Laila Machado Cerqueira<sup>1</sup>  
Lucas Ribeiro Campos<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo compreender as concepções e propostas pedagógicas dos docentes da cidade de Governador Mangabeira-BA sobre as discussões de gênero em sala de aula. A metodologia adotada na pesquisa se caracteriza pela natureza qualitativa e tipo descritiva, com a coleta de dados através de entrevista semiestruturada. Os resultados apontam que muitos(as) professores(as) reconhecem a importância das discussões de gênero em sala de aula, mas desconhecem os debates teóricos na educação, reproduzem notícias falsas, como a ideia de que existe “ideologia de gênero”, e possuem algumas ressalvas sobre a idade correta para inserir esse assunto nas aulas.

203

**Palavras-chave:** Gênero. Educação. Propostas pedagógicas.

**Abstract:** This article aims to understand the conceptions and pedagogical proposals of the documents of the city of Governador Mangabeira-BA on the characteristics of gender in the classroom. The methodology adopted in the research is characterized by its qualitative nature and descriptive type, with data collection through semi-structured interview. The results show that many teachers recognize the importance of gender discussions in the classroom, but ignore theoretical debates in education, reproduce false news, such as the idea that there is “gender ideology”, and have some caveats about the correct age to insert this subject in classes.

**Key-Words:** Gender. Education. Pedagogical proposals.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Maria Milza.

<sup>2</sup> Doutorando em História Social pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Bahia (PPGH-UFBA). Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Bahia (PPGH-UFBA). Graduado em História pela UFBA.



## Introdução

As discussões de gênero nas escolas são imprescindíveis para a formação de estudantes capacitados em promover a cultura dos direitos humanos, equidade entre gêneros e justiça social. Diante disso, e sabendo que as(os) professoras(es) são fundamentais na construção de uma educação transformadora, esse artigo tem como objetivo compreender as concepções dos docentes da cidade de Governador Mangabeira-BA sobre as discussões de gênero em sala de aula, com o intuito de identificar como essas percepções impactam em suas propostas pedagógicas.

A metodologia adotada na pesquisa se caracteriza pela natureza qualitativa e tipo descritiva. De acordo com Minayo, a pesquisa qualitativa busca responder a questões muito específicas, que não podem ser quantificadas, trata-se do ambiente de significados, aspirações, crenças e valores, os quais se encontram em um lugar mais aprofundado das relações, dos processos e dos fenômenos (2002, p. 21-22). Em relação à pesquisa descritiva, Antônio Carlos Gil vai apontar que esta abordagem tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, ao utilizar técnicas padronizadas de coleta de dados (2008, p. 28).

204

Como técnica de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada com cinco professores do município de Governador Mangabeira-BA. De acordo com Marina Marconi e Eva Lakatos (2003, p. 197), esse tipo de técnica proporciona mais liberdade para o entrevistador desenvolver situações em qualquer direção que considere adequada. De modo geral, as perguntas realizadas são abertas e podem ser respondidas através de uma conversa informal.



## **"Não discutir isso dentro da educação é girar a roda da história pra trás": concepções das(os) professoras(es) sobre as discussões de gênero na educação**

Para a coleta de dados foram entrevistados(as) cinco professores(as) da cidade de Governador Mangabeira-BA, três mulheres e dois homens. O grupo é formado por professores(as) relativamente jovens, com uma média de idade de 30 anos, com apenas um professor de 50 anos. Em relação à identificação racial, quatro desses professores(as) se identificaram como pretos e apenas uma como branca. A maioria desses docentes seguem a religião católica e duas professam religiões de matriz africana, como o candomblé e umbanda.

Com relação ao perfil profissional, quatro desses(as) professores(as) se formaram em instituições públicas e um entrevistado indicou formação em uma faculdade particular. Os(as) professores(as) se formaram nos últimos 12 anos e possuem uma experiência de pelo menos 10 anos em sala de aula. Quatro desses(as) professores(as) seguem na formação continuada, em que pelo menos quatro indicaram estar cursando ou ter concluído uma especialização, e apenas duas indicaram ter concluído ou estar cursando mestrado.

Em relação à atuação profissional, três professores(as) atuam apenas em instituições públicas, sendo que um ministra aulas tanto na instituição privada quanto na pública, e somente um professor em instituição privada. Dos cinco entrevistados(as), quatro lecionam tanto no ensino médio como no ensino fundamental dos anos finais, e somente um professor exerce a docência exclusivamente no ensino fundamental.

As disciplinas de atuação não diferem tanto da área em que eles se formaram. Os(as) professores(as) formados(as) em Letras ministram as disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura, Inglês e Redação. Os entrevistados(as) que são formados(as) em História assumem as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia. A única entrevistada da área das ciências biológicas, além de assumir a disciplina de Biologia, é responsável pelas aulas de Química e Ciências.



No quadro abaixo estão as informações resumidas sobre o perfil dos(as) professores(as) entrevistados(as).

**Quadro 1-** Perfil dos(as) professores(as)

Professor	Sexo	Idade	Religião	Cor/Raça	Formação	Ano de formação	Disciplina de atuação	Tempo de docência
I	F	33	Católica	Preta	Letras	2010	Português Redação	13 anos
II	M	50	Católico	Preto	Letras	2008	Inglês	21 anos
III	M	28	Católico	Preto	História	2018	Geografia História	4 anos
IV	F	27	Candomblecista	Preta	História	2016	Filosofia Sociologia	8 anos
V	F	30	Umbandista	Branca	Biologia	2011	Biologia Química Ciências	11 anos

206

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2020

Por meio de entrevistas semiestruturadas foi possível entender quais são as concepções desses professores(as) acerca do debate sobre gênero em sala de aula. Inicialmente, os(as) professores(as) foram indagados(as) sobre o que sabem acerca do conceito de gênero. A professora I, respondeu:

Eu não sou especialista na discussão, mas eu entendo como as discussões e reflexões sobre a questão da mulher e do homem na sociedade, especificamente a mulher por ela ter um histórico de exclusão na sociedade, por ser vítima de violência, de exclusão trabalhista.

Apesar dela admitir que não é especialista no assunto, a professora apresentou uma definição bem coerente sobre o que é gênero, reconhecendo o aspecto social do debate. A sua definição de gênero reafirma o que é defendido por Buarque (2006, p.16), ao dizer que “o gênero não designa o sexo, mas o



conjunto de atributos construídos pela cultura para indicar os papéis que devem desempenhar mulheres e homens na sociedade.”

Reconhecendo também o aspecto social do debate, a professora IV vai afirmar: “Entendo como uma categoria social, definições, características e papéis atribuídos a grupos diferentes.” Esta é a definição de gênero que se assemelha ao entendimento de Scott (1995), quando afirma que gênero é uma categoria analítica usada para entender as diferenças sociais construídas entre homens e mulheres, a partir do caráter biológico.

Em relação à professora V, ao ser indagada se conhecia o conceito de gênero, esta respondeu que:

Se a gente for partir da concepção de gênero dentro de uma perspectiva biológica, o gênero a gente poderia traduzir como masculino e como feminino, isso ligado ao sexo biológico. Mas quando a gente entende que somos seres sociais a gente entende também que gênero é tudo aquilo que está agregado socialmente ao sexo masculino e feminino e que necessariamente não é somente uma genitália ou um órgão sexual.

207

Além de definir o que é gênero, a professora V diferencia-o do conceito de sexo e sexualidade, corroborando a ideia de gênero como "o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo" (Scott, 1995, p. 72).

Outro entrevistado, o professor II, além de apresentar também o conceito de gênero como a construção social dos papéis de homem e mulher, tem uma visão que se aproxima dos documentos oficiais da educação. Segundo este professor, gênero é:

Um projeto que visa a necessidade que seja discutido nas escolas, os diferentes tipos de identidade de gêneros existentes, ajudando a diminuir o preconceito e promover uma sociedade com mais igualdade e respeito pelas diferenças.

Ou seja, o professor II entende a importância da discussão sobre gênero nas escolas, com o objetivo de promover a igualdade e o respeito à diversidade.



Para continuar compreendendo as concepções de gênero dos docentes, houve o questionamento se deve existir uma idade adequada para tratar sobre o assunto na sala de aula. A professora I respondeu que:

Acho que tudo depende da metodologia utilizada, eu acredito que é importante desde o ensino infantil tocar nesse ponto, até porque nós estamos formando pessoas, contribuindo nessa formação cidadã. Então, se desde o infantil, de uma maneira lúdica ser trabalhado as questões de gênero é muito importante.

A fala da professora corrobora com o entendimento do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, promulgado em 1998, que define, na sua apresentação, que um dos seus objetivos é “contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas” (RCNEI, 1998, p. 9).

208

No entanto, o professor II vai afirmar:

Acho que a criança ela é livre, no momento dela, eu acho que vai ter tempo adequado, onde os pais, a escola vai interagir nesse momento, porém, essa fase da infância, aquele momento que a criança precisa brincar, não precisa saber dessas questões. Ela precisa, só simplesmente, interagir em um ambiente saudável e fazer com que ela avance na sua própria educação e adquira esse conhecimento no decorrer do tempo, eu acho que a criança deve permanecer livre com relação a sua identidade de gênero.

A resposta do professor II é um contraponto da professora I, enquanto ela acha que gênero deve ser trabalhado na educação infantil, ele compreende que a criança não deve ter acesso a esses conteúdos, pois o estudante deve ser livre. Ou seja, o professor II entende a educação para as relações de gênero como uma imposição. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as relações de gênero são as principais referências para a construção da identidade da criança, isso ocorre não por determinação, mas a partir do reconhecimento das diferenças.

Seguindo o mesmo raciocínio, o professor III vai dizer:



No meu ponto de vista, eu acho que a gente tem que preparar os alunos, pra determinadas situações de gênero, mas eu acho que no ensino fundamental, o ensino fundamental II a gente já tem que trabalhar essas questões de preconceito. [...] Porque eu acho que fica também muito relacionada a questão da família que tem essas questões também dos pais, se os pais vão concordar, aí a gente fica bastante conservado.

O professor III reconhece que deve existir a problematização de gênero, mas apenas no ensino fundamental II, o que é caracterizado atualmente como 6º ao 9º ano.

Assim como ele, a professora IV estabelece uma idade adequada, quando ela diz que “eu acho que a gente pode discutir isso tranquilamente, sem medo, sem pestanejar com oito, nove anos, acho que é extremamente tranquilo.” Entretanto, os PCN (1997, p. 99), sinalizam que gênero pode ser abordado em séries anteriores, quando reitera que “ao se observar o comportamento diferenciado dos alunos dos primeiros ciclos, veem-se inúmeras situações que dizem respeito à questão dos gêneros.”

209

Em contraponto às respostas anteriores, a professora V vai apresentar alguns aspectos importantes em defesa das discussões de gênero em sala de aula, ao dizer:

Não, eu não acredito que exista uma idade adequada, até porque a formação de gênero ela não começa na escola, a formação de entendimento de gênero começa a partir do momento que a criança nasce, que você separa que rosa é o quartinho da menina e azul é o quartinho do menino, que é brinquedo de menina, que é brinquedo de menino, quais são as tarefas da menina em casa, quais são as tarefas do menino. Então, quando o indivíduo chega a escola, a criança chega a escola, ela já chega mais ou menos com entendimento do que é gênero, e na minha percepção eu acho que esse entendimento ele chega totalmente deturpado.

Ou seja, não se trata de imposição ou doutrinação, as questões de gênero iniciam junto com a vida da criança, erroneamente atrelada as questões sexuais, e a escola vai apenas tratar sobre as diferenças e discutir como a sociedade impõe os papéis de homens e mulheres. Como argumenta Louro (1997), a



escola vai desestabilizar esses arranjos sociais que definem as desigualdades existentes dentro e fora da própria escola.

Os professores também foram perguntados se eles já tinham ouvido falar sobre “ideologia de gênero”. A professora I respondeu: “Já ouvi falar sim, e penso que a questão da Ideologia de gênero é mais voltado pro radicalismo”. Em sua resposta, além de partir do pressuposto da existência de ideologia de gênero, ela expressa uma opinião de que esta seria um segmento radical das questões de gênero.

Em relação à mesma pergunta, o professor II respondeu que:

Existem coisas boas e coisas ruins no lado do que estamos tecendo essa questão da ideologia, por exemplo, uma coisa mesmo que eu sou contra a questão dessas cartilhas que, você mesmo viu que saiu na mídia, de serem expostas algumas cartilhas com menino pegando no órgão sexual da menina, e a menina pegando no órgão sexual do menino.

Na resposta do professor II, percebe-se que ele, de algum modo, também acredita na ideologia de gênero. Na sua fala ele menciona as cartilhas que foram expostas na mídia durante a campanha presidencial de 2018, pelo candidato à presidência Jair Bolsonaro. Na época, ele pautou sua campanha baseada em mostrar como eram as abordagens de gênero nas escolas, acusando o livro “*Aparelho Sexual e Cia - Um guia inusitado para crianças descoladas*”, do escritor suíço Phillipe Chappuis, de ser utilizado como uma cartilha educativa para as crianças. Em agosto de 2018, em uma entrevista em rede Nacional, o então candidato à presidência afirmou veementemente que essa cartilha seria utilizada em uma campanha educativa apelidada por muitos de “Kit gay”. O site do Globo.com<sup>1</sup> explica o que é essa campanha:

O chamado “kit gay” fazia parte do projeto Escola sem Homofobia, que, por sua vez, estava dentro do programa Brasil sem Homofobia, do governo federal, em 2004. Ele era voltado à formação de educadores, e não tinha



previsão de distribuição do material para alunos. O programa não chegou a ser colocado em prática.<sup>3</sup>

Neste sentido, foram sendo construídas então notícias falsas que essas cartilhas seriam entregues as crianças com o objetivo de doutrinar os estudantes com a ideologia de gênero. Essas notícias falsas acabaram sendo caracterizadas por *Fake News*, notícias inventadas ou distorcidas usadas fora de contexto para confundir a sociedade. Deste modo, na resposta do professor II é perceptível que, apesar de ter sido desmentida por muitos veículos de notícias, as pessoas ainda acreditam em *Fake News* e acabam utilizando-as para moderar seu julgamento sobre algo, como é o caso das discussões de gênero em sala de aula.

Ao ser questionado sobre o que era ideologia de gênero, o professor III respondeu que: “o que eu entendo de ideologia de gênero, são discussões, né? Essas questões sexuais, orientações, né? É o que eu entendo de ideologia de gênero.” A partir dessa resposta, é possível perceber que o professor III confunde as definições de gênero e sexualidade. Não custa lembrar que gênero é constituído das relações sociais, e sexualidade é inerente ao indivíduo, não podendo ser pré-determinado por outras pessoas.

No entanto, a professora IV tem um discurso diferente dos outros entrevistados, ao responder o que ela entende sobre ideologia de gênero, nota-se que ela não corrobora com a ideia quando assegura que:

[...] justamente porque não acredito existir uma ideologia de gênero. Então, eu acredito que ela faz parte de um pensamento que, é na verdade, atrasado, retrógrado que visa deslegitimar todas as discussões pautadas pelas consideradas minorias sociais. Eu acho que é nesse sentido que eu considero essa coisa aí da ideologia de gênero, acho que é uma falácia, e que não deve ser tomada enquanto referência pra nenhuma discussão, que deve ser combatida.

<sup>3</sup> GLOBO.COM. **É #FAKE que Haddad criou 'kit gay' para crianças de seis anos.** Disponível em: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2018/10/16/e-fake-que-haddad-criou-kit-gay-para-criancas-de-seis-anos.ghtml>. Acesso em: 22 jun 2020.



Segundo a professora IV, este pensamento inverso às questões de gênero tem sido criado ao longo do tempo e se incorporado na atual conjectura da sociedade, pautado numa proposta totalmente reversa e contraditória. Ramos (2019) concorda com ela quando reitera que: “O termo ideologia de gênero surgiu, no cenário brasileiro enquanto Projeto de Lei, endossando o discurso conservador e reacionário, para os defensores, da falácia denominada ideologia de gênero, o ‘conceito’ significa a desconstrução dos papéis tradicionais de gênero.” Neste sentido, a insolubilidade política do país contribuiu para a ascensão do termo “ideologia de gênero”.

A professora V, tem uma fala parecida com a professora IV, e contrário aos outros professores, quando diz:

[...] o problema é que quando a gente usa esse termo hoje de “ideologia de gênero” o que se pensa é o quê, que existe um grupo de pessoas que estão criando uma ideologia de forma negativa do que seria ser homem e do que seria ser mulher. E que de acordo com essas pessoas, essa ideologia estaria influenciando homens e mulheres a serem de um jeito que contesta a ciência e contesta os valores religiosos.

212

A resposta da Professora V indica a relação do termo “ideologia de gênero” com a igreja, pois esta tem sido uma das principais instituições a debater contra as questões de gênero.

Nos últimos anos uma onda conservadora no Brasil, capitaneada por grupos evangélicos, lideranças do espectro político da direita e organizações como o movimento Escola Sem Partido, passou a questionar com mais veemência os debates de gênero nas escolas. Com a pressão desses setores da sociedade, o termo “gênero” foi literalmente excluído do texto final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como é possível observar em estudo feito por Ramos (2019).

Esses mesmos grupos, imbuídos por uma interpretação distorcida sobre os estudos de gênero, vão argumentar que existe um movimento de destruição das famílias e dos valores judaico-cristãos, ao popularizarem a teoria conspiratória da “ideologia de gênero”. De acordo com Ramos (2019, p. 73):



O termo ideologia de gênero surgiu, no cenário brasileiro enquanto Projeto de Lei, endossando o discurso conservador e reacionário, para os defensores da falácia denominada ideologia de gênero o “conceito” significa a desconstrução dos papéis tradicionais de gênero.

Esta concepção prejudica o entendimento das questões de gênero, o que foi possível perceber com as respostas dos professores. Por não entender realmente sobre o assunto, alguns chegaram a confundi-lo com sexualidade ou sexo, ou distorcer seu real significado a partir de concepções baseadas em notícias falsas.

**"O documento pode negar [...], mas a gente como professor, [...] pode muito bem fugir das regras": propostas pedagógicas sobre gênero em sala de aula**

Os docentes também foram questionados se existia alguma iniciativa de incluir os debates de gênero em suas aulas. A professora I apresentou uma experiência concreta de uma proposta pedagógica, ao dizer:

[...] eu uso muito essa discussão de gênero quando eu trato de muitas autoras, poetisas que não puderam revelar o seu nome, por conta de uma sociedade machista de que mulher não podia escrever. Então elas usavam pseudônimos masculinos pra poder conseguir publicar. Bem como a gente perceber que nos estudos a maior parte dos nomes literários são nomes masculinos, os nomes femininos ele vem surgir logo lá no final, no modernismo.

A professora utiliza o conhecimento que tem na área da literatura para problematizar as questões de gênero. Seguindo nesse contexto, Teixeira (2008) explica que autoras femininas buscam, a partir das suas personagens, questionamentos sobre os lugares ocupados tanto por homens como mulheres na sociedade. A professora I ainda complementa:

então quando eu trago uma mulher, que traz suas reflexões como mulher, a autora falando sobre mulher, é muito importante para eles é enxergar o lugar da mulher de maneira diferente e pensar também como vem essa construção da figura do homem, o masculino, ao longo da sociedade, que se a gente hoje fala sobre homens que assassinam, a questão do



feminicídio, é por conta de uma formação histórica ideológica da nossa sociedade.

Quando questionado sobre propostas pedagógicas acerca de gênero em sala de aula, o professor II relatou:

Dentro dos textos que compete a língua inglesa eu procuro sempre trazer temas que são chamados importantes, né? Que a juventude tá vivenciando, que as pessoas estão vivenciando, esse é um assunto universal, a gente sabe que é universal e a gente procura tratar de diversas formas mostrando a eles essa questão da valorização do homem e da mulher, com relação esse tipo de situação que vem acontecendo hoje no mundo contemporâneo.

O professor busca retratar gênero de forma mais abstrata, como um complemento das aulas, presente em pautas de discussões, porém ele não especifica sua prática em sala. Sendo assim, como a professora I, ele poderia se apropriar da literatura para enriquecer o debate com os alunos.

Em contrapartida, o professor III demonstra como o debate sobre gênero está presente nas aulas de ciências humanas:

214

Debato bastante, principalmente essas questões relacionados a guerra, o papel da mulher, porque trago também pros alunos aquela ideia que eles têm em mente quando tem exemplo da primeira guerra mundial. Quando a gente imagina sobre guerra a gente acha que o papel é só do homem, nos campos de batalha. Mas não é não, as mulheres também teve seus papéis importante, já fiz até trabalhos sobre isso, mandei eles pesquisar sobre o papel da mulher.

Esse é outro exemplo concreto de debate em sala de aula, pois como professor de história, o professor III possui o papel de mediar para os alunos fatos ocorridos ao longo dos tempos. E é na história que o papel da mulher é mais apático, pois esta não foi valorizada. Como alega Beauvoir (2016, p. 110): “pouco a pouco, o homem mediatizou sua experiência e, em suas representações como em sua experiência prática, triunfou o princípio masculino”. Deste modo, há a errônea concepção de que fatos históricos importantes só tiveram a participação do sexo masculino.



Ainda na área das ciências humanas, a professora IV relata que nas suas aulas, ela trabalha gênero “apresentando algumas filósofas contemporâneas, principalmente, pra tá (sic) trazendo do debate e apresentando essas mulheres”. Assim como a história, a filosofia também é uma área masculina. Beauvoir (2016, p. 105) confirma que “o mundo sempre pertenceu aos machos [...] é revendo à luz da filosofia existencial os dados da pré-história e da etnografia que poderemos compreender como a hierarquia dos sexos se estabeleceu”. Após a emergência das ondas feministas que as mulheres passaram a ter valorização e visibilidade, tanto na história quanto na filosofia.

Para finalizar este aspecto acerca das práticas em sala de aula envolvendo gênero, a professora V respondeu:

É muito comum as meninas falarem que chegou atrasada porque teve que lavar o prato e o irmão chegou mais cedo porque não precisava. Então, o tempo todo eu fico fazendo esses questionamentos com eles “Por que só a menina lava o prato? Por que o menino não lava? Tá lavando o prato com o que? Não é com a mão? Os dois não tem mão? Então porque quem lava é a mulher?”

215

São situações como essa que acontecem repetidamente nas escolas, pois meninas e meninos refletem suas ações familiares. Beauvoir (2016) relata que as meninas são sobrecarregadas com trabalhos domésticos, quando a mãe a encarrega das funções da casa e dispensa os meninos.

Outro fator explicitado pela professora V é o seu papel dentro da sala de aula, quando ela explica

Na minha prática é muito claro pra mim, que é muito mais importante eu discutir certos conteúdos do que eu querer enfiar na cabeça de um aluno o que é fotossíntese, como aquilo funciona, sendo que eu sei que aquilo não vai ser aplicado pra eles. E outros questionamentos que surgem em sala de aula, mesmo não sendo da disciplina eles vão utilizar na vida.

O fato de gênero ser um tema transversal, existe a liberdade de cada professor adaptar seu debate à sua maneira, o que é feito pela professora V. Ela complementa sua fala destacando que “estamos formando seres sociais”, portanto mais do que um assunto que deve fazer parte do currículo, é preciso



promover o debate para que esses alunos e alunas possam ser cidadãos comprometidos com a equidade de gênero.

Além disso, os(as) professores(as) foram questionados também se conheciam o entendimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais acerca das questões de gênero. A professora I então respondeu:

Eu vim, na verdade, estudar sobre os parâmetros na universidade, na graduação. E aí a questão de gênero entra como os temas transversais, e aí a gente vai especificando, a gente vai melhorando. Mas a opinião é que muito desses documentos que já apontam uma mudança, novas reflexões, na verdade eles são poucos explorados. E muitos, às vezes, eles entram como uma questão burocrática. E se a gente pensar que desde os parâmetros isso vem sendo discutido, hoje era pra termos uma discussão muito mais ampla nas escolas, sobre gênero, desde o infantil, a nível de pós-graduação.

É notável que a professora tem conhecimento sobre as discussões dos PCN, e mais do que isso, ela entende como houve um retrocesso, pois, as pautas de gênero estão presentes na educação desde os anos de 1990. O próprio PCN (1997, p. 89) diz que “a escola deverá estar consciente da necessidade de se abrir um espaço para reflexão como parte do processo de formação constante de todos os envolvidos no processo educativo.”

A partir do período de redemocratização, sobretudo com a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), as políticas educacionais vão se voltar para a promoção da equidade de gênero. Como desdobramento, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, vão inserir gênero como tema transversal em todas as disciplinas, com o objetivo de:

[...] combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. (BRASIL 1997, p. 99)

Infelizmente essa obrigatoriedade não vem ocorrendo, e a escola se mantém estática quando os debates são sobre gênero, seja por questões já



citadas, como a família, ou por falta de entendimento dos professores, o que é visível na resposta do professor II:

Eu tenho uma visão muito boa com relação aos PCN que são importantes para nós que somos educadores, é pertinente a ideia, e nós discutimos muito na época de faculdade. Sobre os PCN, que tratam diretamente desse assunto, é um assunto polêmico, sabe que trazem realmente vários sentidos pra que isso realmente tenha mais respaldo.

Para ele, as questões de gênero ainda são vistas como algo “polêmico”, um assunto desconfortável, e essa visão dificulta que os debates em sala de aula sejam feitos de forma espontânea. Entretanto, Ramos (2019, p. 48) explica que tanto os PCN, como outros documentos oficiais da época “afirmavam um discurso de democracia pautando-se na cidadania”, em que o principal objetivo é reafirmar os direitos humanos e a igualdade, e não polemizar o ensino.

Além disso, existem professores(as) que desconhecem completamente o teor das questões de gênero no PCN. O professor III, por exemplo, destacou sua opinião sobre os parâmetros:

[...] eu sei que o PCN vai tratar, vai falar sobre essas questões de gênero, mas na real, na verdade, na faculdade vi bastante... vou te dizer a verdade, o povo discutia, até saía do assunto, o que não me interessava bastante. Mas sobre o PCN, rapaz vou te dizer, nunca parei pra ler sobre essa questão de gênero, nos Parâmetros Curriculares, nunca parei.

Apesar de saber da existência do documento, o professor III desconhece o debate sobre gênero. Isso ocorre bastante por conta de gênero estar entre os temas transversais e não como um componente das disciplinas. A professora IV vai apresentar uma resposta mais aprofundada sobre os PCN, ao contextualizar o surgimento do mesmo. Segundo a professora:

Sim, os PCN que são pensados, são projetados pós-LDB, é justamente que a gente tem um atraso efetivo na discussão sobre leis que vá pautar a necessidade de discutir essas desigualdades, essas relações, tanto as relações raciais como de gênero, que são questões tão incisivas no decorrer, na construção do que é escola, cotidiano escolar, na construção dessa comunidade. É uma coisa que pesa tanto e que foi, tem sido discutido tardiamente.



Essa contextualização feita pela professora IV, diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, homologada em 1996, a qual defende uma educação comprometida com a igualdade, liberdade, direitos humanos e justiça social. Entretanto, a professora IV destaca o principal obstáculo para alguns professores ainda serem resistentes aos debates sobre gênero:

E talvez, quando os professores ficam ainda confusos sobre isso, talvez faça referência ao processo de formação deles que tenha sido um pouco anterior. Mas não só, não dá pra colocar toda culpa no processo de formação, na educação formal, no processo da graduação ou da pós-graduação, a gente precisa pensar também no contexto, na conjuntura social dessas pessoas que se fecham pra essas discussões, ou se fecham, ou tem uma visão deturpada, ou rasa de determinadas questões. Eu acho que os PCN, eles são extremamente importantes no sentido de reparar a lei que veio antes e dar possibilidade da construção de uma educação de forma diferente, o que não acontece efetivamente, mas tamo aí, acho que são documentos extremamente necessários

218

Do mesmo modo, a professora V vai dizer:

Sei, e eu acredito que os professores, eles tratam sobre essa questão de gênero, só que eles tratam de acordo com a vivência e o aprendizado que eles tiveram. Existe uma safra nova hoje nas escolas, e existe uma galera mais antiga, e essa galera mais antiga realmente trata gênero como algo definido pelo sexo biológico, pelas formas que eles foram ensinados a isso.

Este estranhamento por parte dos(as) professores(as) produz um equívoco no entendimento de gênero como categoria social, o que acaba levando estes profissionais a tratar gênero pela vivência e não pela formação, através da literatura especializada e dos documentos oficiais. Os PCN destacam que os debates acerca de gênero devem ser feitos para “combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação.”

Outro aspecto imprescindível na narrativa da professora V é o papel da coordenação pedagógica, que também possui responsabilidade na discussão de gênero. Como o próprio PCN (1997, p. 88) assegura, as questões de gênero devem aparecer “dentro da programação, por meio dos conteúdos já



transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema.” Ou seja, a escola pode pensar em um projeto que busque contemplar ações pela equidade de gênero. Nas palavras da própria professora:

Agora, é justamente isso, o PCN traz, isso precisa ser trabalhado, mas quando a gente senta, início do ano, por exemplo, na jornada pedagógica pra construir o projeto político da escola, pra construir o ano letivo, o que deve ser trabalhado, o que não deve, quais os temas que devem rolar em projeto, essas questões são esquecidas. Se não tiver uma galera nova dentro da escola e com vontade de trabalhar isso, e que ache isso importante e que levante bandeiras o tema simplesmente morre. E ainda digo outra, morre porque existe uma falha na coordenação, a coordenação das escolas estaduais, o concurso pra obrigar ter um coordenador nas escolas foi esse último concurso, então a gente não tinha alguém para coordenar e para perceber essas falhas dentro do currículo, a gente tá tendo agora.

Por conseguinte, os(as) entrevistados(as) foram questionados a respeito da Base Nacional Comum Curricular. Foi perguntado se eles sabiam que o documento excluía o termo gênero do texto final. A professora I respondeu:

Porque eu penso assim que o documento pode negar, mas a gente como professor, conhecedor da importância dessa temática em sala de aula a gente pode muito bem fugir das regras. Acho que isso aí vai ser muito importante, né? A nossa posição depende muito da formação e do conhecimento, até porque a própria Base Comum Curricular tem um cunho ideológico, e um tipo de formação que os especialistas até então que escreveu esse documento entendem o que é, e o contrário do que nós quanto sala de aula.

Ou seja, por não tratar o debate como algo obrigatório, consequentemente este assunto pode ser esquecido, e este impacto será sentido nas instituições responsáveis por formar professores, e as consequências disso terão que ser analisadas com o tempo, como garante Ramos (2019, p.102). O professor II também reconhece as consequências dessa exclusão para a formação discente:

Então, a retirada desse tema, de uma forma radical, não é muito boa, é como eu disse a você na outra questão, há de se discutir sobre a situação, tem que haver mais discussões, tem que sentar com a sociedade, discutir com



especialistas, com professores, com a família. Isso nos traz um prejuízo sim, e muito grande porque vai deixar de se tratar de uma coisa, a gente pode tratar do assunto sem precisar causar alarde nenhum, sem precisar usar o vulgar, sem precisar usar a linguagem vulgar pra determinada situação, sem precisar expor as nossas crianças, os nossos adolescentes.

Por ainda estar preso ao conceito de “ideologia de gênero”, o professor II apresenta certa resistência com a temática gênero. Contudo, mesmo assim ele entende que este debate deveria estar presente no documento.

O mais próximo que se encontra na BNCC (2017, p. 61) sobre um debate acerca de equidade de gênero, versa sobre o papel da escola em “propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos”, em que “é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas”. No entanto, o documento não explica de que forma a escola deve se propor a tal atitude, sobretudo quando se trata das desigualdades entre mulheres e homens.

220

Quando questionada sobre a BNCC e os debates sobre gênero, a professora IV vai dizer:

Então, na minha perspectiva a BNCC se tornou um documento extremamente equivocado e muito problemático no sentido de... ela propõe transformações de uma realidade que não existia. Ela parte de um pressuposto que não era a experiência que tava se tendo na escola, e aí é como se você tivesse na base da escada e você saltasse quatro, cinco, seis, sei lá quantos degraus. E aí ela faz o que, ela tira, ela não tira, como eles dizem, ela flexibiliza o ensino de diversas disciplinas, e ela traz essas questões das habilidades como uma coisa mais importante do mundo porque ela visa a construção de um conhecimento tecnicista. Eu acho que ela tecniciza, se é que essa palavra existe, o ensino a projeção desse ensino que deve ser voltada pra construção técnica desses formandos.

Esta é uma crítica muito comum à BNCC, por priorizar aspectos conteudistas, conhecimentos técnicos e racionalizados, em detrimento de questões mais urgentes para a formação de cidadãos críticos na sociedade, como os debates sobre justiça social, direitos humanos, equidade de gênero, racismo entre outros.



A professora V irá concordar, ao dizer:

As consequências são óbvias, isso pra mim não é algo feito de forma aleatória, é algo feito extremamente orquestrado pra isso. O controle da mulher em todos os sentidos, principalmente intelectualmente, porque se você cresce intelectualmente, você se entende quanto indivíduo, entende o papel social, o seu lugar de pertencimento, você desconstrói todo um sistema que já tá aí montado. Então, isso pra mim é um plano, sabe? Quanto menos a gente discutir gênero nas escolas, menos esse assunto vai ser discutido, porque as religiões não tão nem aí pra discutir isso, muito pelo contrário. [...] Não discutir isso dentro da educação é girar a roda da história pra trás. E se a gente for parar pra observar, nas aulas de história, não se fala de mulher.

Apesar de promover o respeito à diversidade, a BNCC não especifica a emergência de se promover a equidade entre gêneros, e da valorização da mulher, isto é um aspecto importante para as questões educacionais, mas que vem perdendo espaço em sala de aula. Dessa forma, a exclusão de gênero em um documento como a BNCC tem um forte impacto nas medidas educacionais, pois a partir do momento em que gênero não é um assunto tratado nos documentos oficiais, passa a não ser obrigatório na formação de professores e nas aulas da educação básica, o que pode gerar para o futuro complicações no entendimento de justiça social e equidade de gênero.

221

Dessa forma, verifica-se que os(as) professores(as) entrevistados(as) sabem o que é gênero e até entendem a sua importância no meio social, mas infelizmente alguns, por não estudarem a fundo sobre isso, ficam sujeitos as questões que dificultam o acesso às informações reais do tema, e muitas vezes estes professores também acabam não se interessando em promover o debate sobre gênero em sala, e a ausência de obrigatoriedade dos documentos oficiais auxiliam nessa desvalorização.

### **Considerações finais**

Diante do exposto, o trabalho desenvolvido demonstra a importância de retratar as questões de gênero para uma sociedade equânime, sempre



garantindo os direitos de homens e mulheres, sem estereótipos ou predefinições. A pesquisa, cujo objetivo geral foi compreender as concepções e propostas pedagógicas das(os) professoras(es) da cidade de Governador Mangabeira-BA sobre as discussões de gênero em sala de aula, contou com a participação de cinco professores(as) a partir de uma entrevista semiestruturada.

Os dados analisados evidenciaram que as questões de gênero ainda são assuntos polemizados por aspectos pessoais, isso porque os professores, apesar de saberem a importância do debate sobre gênero e suas consequências na sociedade, têm o receio de transformar suas aulas em uma doutrinação. Ao longo dos anos, questões como as relações de gênero sofreram críticas de setores conservadores e as instituições religiosas sentiram-se ameaçadas pela discussão.

Silenciando e excluindo essas questões, a escola se torna um espaço cada vez mais conservador, em que o saber sobre gênero é reprimido, inibindo assim o autoconhecimento. O ideal a ser feito é incluir esse tema nos documentos oficiais, de forma transversal, como já foi feito anos atrás, para que as escolas possam discuti-lo, e a partir da realidade dos alunos e alunas promover aprendizados mais significativos.

Desse modo, os professores e professoras serão mais conscientizados se houver mais discussão sobre o tema, com questionamentos, assim eles poderão ir em busca de uma formação continuada e mudarão suas concepções sobre gênero, possibilitando aos seus alunos e alunas uma aprendizagem sem tabus ou preconceitos presentes na cultura, gerando um melhor desenvolvimento em sala de aula que irá refletir, posteriormente, na sociedade.

## Referências

- BEAUVOIR, S. **O segundo Sexo: Fatos e Mitos**. 3 ed v.1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.



\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BUARQUE, C. M. Introdução ao Feminismo. In: VANIN, Iole Macedo; GONÇALVES, Terezinha. (Org.). **Caderno de Textos Gênero e Trabalho**. REDOR: Salvador, 2006, p. 7-24.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. 21 ed. Petrópolis; Vozes, 1993.

RAMOS, Janaine Braga. **Educação para as relações de gênero no Ensino Fundamental I (1996-2017)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.

SCOTT, J.; Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul.-dez. 1995.

TEIXEIRA, Níncia Cecília Ribas Borges. **Escrita de mulheres e a (des)construção do cânone literário na pós-modernidade: cenas paranaenses**. Guarapuava: Unicentro, 2008.