



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

Considerações acerca do preconceito de gênero: desafios da profissão docente

Área Temática: Universidade, Políticas Públicas e Desenvolvimento

Leonardo N. Alves¹, Sílvia S. Canôas², Diogo P. Evangelista³

¹ Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, Campus Mucuri, Teófilo Otoni-MG – leo.ssoufvjm@gmail.com

² Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, Campus Mucuri, Teófilo Otoni-MG – silvia.canoas@ufvjm.edu.br

³ Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, Campus Mucuri, Teófilo Otoni-MG – diogoprado@ig.com.br

Resumo

Este trabalho buscou, a partir da análise das relações sociais de gênero e sua construção a partir do desenvolvimento do ser social, situar o preconceito de gênero e suas manifestações na escola, tendo em vista o papel do professor no combate a discriminação. Desse modo, afirma-se o desenvolvimento do histórico do homem como pressuposto da conformação das relações de gênero e da sexualidade. Nesta direção, situou os desafios postos ao trabalho docente e as perspectivas a partir da formação continuada. Sendo que do ponto de vista do trabalho são identificados a relação das reformas da educação e a reestruturação do trabalho do professor. Já do ponto de vista da formação continuada são indicados alguns debates necessários de serem travados na formação do professor para que se pense o combate ao preconceito de gênero na escola.

Palavras Chave: Relações de Gênero, Formação e Trabalho Docente

1 Introdução

Este trabalho tem como objetivo estabelecer um debate acerca das relações sociais de gênero levando em consideração o papel do professor no combate ao preconceito de gênero na escola. Cabe ressaltar que atualmente está em desenvolvimento a pesquisa de iniciação científica intitulada “Gênero e diversidade na formação docente”, apresentando aqui, apenas as reflexões acerca da discussão de gênero e diversidade sexual levantada até o presente momento, bem como os desafios do professor no que diz respeito ao combate as formas de preconceito de gênero, identificando os limites e as potencialidades de sua atuação, articulando as condições de trabalho e a formação docente.

Sendo assim, propõem-se uma discussão de relações sociais de gênero que sejam vinculadas ao desenvolvimento histórico do ser social, principalmente no entendimento que a sexualidade, neste caso, a diversidade sexual, se configura como um componente da diversidade humana. Nesta direção, as relações de gênero são construídas e determinadas historicamente, portanto, é expressão da forma como são apresentadas e representas as



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

características sexuais, sendo impossível apreendê-la sem conectá-la ao movimento dialético da história.

Ao identificar que o debate das relações sociais de gênero está vinculado ao desenvolvimento histórico da humanidade, fez-se necessário retomar a categoria trabalho, a medida que esta é fundante do ser social. Sendo assim, entende-se por trabalho o meio e a forma como o homem se produz, se apropria e se relaciona com o mundo, potencializando novas necessidades e objetivações, ou seja, a sua própria reprodução social, também determina seus valores e o modo como constrói as relações de gênero, bem como a sexualidade.

Nessa perspectiva de análise, percebemos que o preconceito de gênero na escola se expressa em diferentes comportamentos. Ao professor, é identificada uma capacidade privilegiada, podendo se configurar como um agente de combate ao preconceito, resguardando também as condições objetivas para potencializar este debate, parece ser adequado para a presente discussão. Por isso, devem levar-se em consideração as condições e desafios que estão colocados ao trabalho docente, sobretudo no que diz respeito ao redirecionamento das políticas educacionais a partir da década de 90 e da precarização das condições de trabalho.

Assim, há a crença de que o professor poderá ser um protagonista no combate ao preconceito, à medida que este incorpore a educação como uma prática libertadora, e que compreenda o caráter ideológico de seu trabalho, bem como se propõe abordar os desafios impostos a este fazer profissional.

2 Relações sociais de gênero e diversidade sexual

O debate de gênero¹ se coloca de forma essencial no campo social, histórico e cultural e Louro (1997, p. 21) acrescenta que “para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa-nos observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos”. Com isto em mente, pretende-se compreender gênero fundamentalmente como uma construção social, histórica e cultural do sexo biológico. Assim, não se pretende negar com essa afirmação o papel que a biologia exerce, mas ampliar o debate sobre como socialmente às relações entre as pessoas são construídas e determinadas. A categoria gênero apreende como as características sexuais são apresentadas e representadas no cotidiano, neste caso como uma prática social e histórica.

De acordo com Louro (1997 p. 23)

Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos.

É importante ressaltar que as relações de gênero como relações sociais, se estabelece em determinada sociedade e determinado momento histórico, ou seja, é impossível compreender o debate de gênero, sexualidade e diversidade sexual levando em consideração apenas os pressupostos naturais e/ou biológicos que configuram essa relação. Ao longo da vida os sujeitos se comportam, identificam e se definem numa diversidade que não pode ser puramente creditada ao sexo biológico. Assim, desenvolvem tanto identidades sexuais como

¹ Cabe salientar que o conceito de gênero foi formulado na década de 1970, amplamente debatido pelo movimento feminista dessa época. Louro (1997)



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

identidades de gênero². Cabe salientar, que a própria sexualidade não é um comportamento tão natural como aparentemente é identificada. Esta por sua vez se expressa de diversas formas, constrói símbolos e rituais e em alguns casos denota visibilidade. Para Prado (2008, p. 15 e 16) “nossos hábitos sexuais dependem exclusivamente da construção social das relações entre/pelos seres humanos, relações que não existem em contextos abstratos, mas que estão sempre amalgamados pela concretude dos contextos culturais, geopolíticos padrões morais e posições sociais”.

Partir desta análise significa compreender que a sexualidade é construída por relações sociais e políticas, historicamente constituídas no campo da moral. Há que se destacar que ao debater sexualidade quase sempre se depara com a chamada “diversidade sexual”. Pressupomos neste trabalho que não há apenas um modelo de comportamento sexual, ou seja, diversos comportamentos coexistem sendo construídos pelos sujeitos em sociedade.

A partir da caracterização da sexualidade como uma “diversidade” pretende-se afirmá-la para além dos modelos heteronormativos, com um viés dominante, em que se observa uma concepção de sexualidade a partir da reprodução humana. A diversidade sexual se caracteriza como um componente da diversidade humana³ que deve ser reconhecida como parte da realidade social.

2.1 Trabalho, ser social e relações sociais de gênero

Ao afirmarmos que o debate em torno das relações de gênero se coloca de maneira privilegiada no campo da produção e reprodução social, faremos conexão com a categoria trabalho. Pois, a partir do trabalho percebe-se como os indivíduos em sua reprodução social engendram valores, ideias e crenças, em determinado período histórico. Neste caso, percebe-se que se pode compreender as relações de gênero na totalidade da vida social e neste caso compreender a diversidade sexual como componente da diversidade humana.

Concordamos com Silva (2011 p. 51)

Homens e mulheres são construídos socialmente como seres resultantes do conjunto de suas relações sociais concretas objetivadas em determinada sociedade e em determinado tempo no interior da história da humanidade. Ao objetivarem-se no mundo, através do trabalho, esses homens e mulheres se autodeterminam como seres inscritos no plano da singularidade/particularidade e universalidade, por intermédio de suas relações objetivas e subjetivas com outros indivíduos sociais e com a natureza.

Compreende-se que homens e mulheres são seres sociais fundados no e pelo trabalho. Nesta direção, estamos pautados nos pressupostos teóricos de, Engels (2004), Lukács (1969) e Braz e Netto (2008), onde se reforça a ideia de que o trabalho é uma atividade exclusivamente humana, uma marca que distingue os seres humanos de outros seres naturais. Sendo assim, o trabalho se configura como uma atividade teleologicamente orientada, condição ineliminável da relação entre homem e natureza.

Segundo Engels (2004 p. 13), “podemos afirmar que o trabalho é condição básica e fundamental da vida humana [...] podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem”. A partir da necessidade de produzir seu meio de vida, por intermédio do trabalho, o homem

² Suas identidades sexuais se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero LOURO pág. 26

³ Para Barroco (2006) “a diversidade esta presente nas diferentes culturas, raças, etnias, gerações, formas de vida, escolhas, valores, concepções de mundo, crenças, representações simbólicas, enfim, nas particularidades do conjunto de expressões, capacidades e necessidades humanas historicamente desenvolvidas. Assim, é elemento constitutivo do gênero humano e afirmação de suas peculiaridades naturais e sócio-culturais”.



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

modifica a si mesmo. Neste percurso, o homem não só satisfaz as suas necessidades como também criam outras, e assim ininterruptamente.

O desenvolvimento histórico do homem vem sendo caracterizado pela constante transformação da natureza e de seus objetos de trabalho, conjugado com a necessidade de sempre aprimorar e descobrir novas técnicas, estabelecendo outras relações de trabalho e conseqüentemente modificando a relação social estabelecida entre os homens, ou seja, a sociabilidade. Neste contexto, Lukács (1969, p. 5) afirma:

O homem torna um ser que dá respostas precisamente na medida em que – paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente ele generaliza, transformando em perguntas seus carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los, e quando, em sua resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações bastante articuladas.

Dessa forma, o trabalho não é apenas mais uma peça no desenvolvimento do ser social, mas a sua forma. O trabalho é fundante do ser social. De acordo com Braz e Netto (2008 p. 40) “quanto mais se desenvolve o ser social, tanto mais diversificadas são as suas objetivações [...] o avanço do processo de humanização pode ser compreendido, pois, como a diferenciação e a complexificação das objetivações do ser social”. É necessário observar que o conjunto dessas objetivações irá caracterizar a estrutura do ser social. Além disso, cabe salientar “o trabalho é constitutivo do ser social, mas o ser social não se reduz ou se esgota no trabalho” *ibid* p. 43. Assim, ressalta-se a necessidade de incorporar a categoria trabalho, sem a pretensão de propor uma relação mecânica entre o desenvolvimento das relações de gênero e o trabalho.

Neste percurso, há a percepção de que a “divisão sexual do trabalho” cumpriu um papel relevante na conformação das desigualdades de gênero. Essa divisão além de pressupor, em medida quase irrelevante, a condição biológica atribuídas aos sexos, valia-se de condições históricas e materiais para propor uma situação de subalternidade das mulheres. A divisão sexual do trabalho, neste caso, era o embrião da opressão de gênero e expressão do modo como os indivíduos se apropriavam dos bens e riquezas. Outro fator, que contribui para esta análise foi perceber que esta divisão não se valeu estritamente das características biológicas, ou seja, situa-se na concepção de que no desenvolvimento histórico da humanidade e de suas objetivações, o ser biológico se torna cada vez menos preponderante em relação ao ser social.

2.2 Preconceito de gênero

É necessário ressaltar que estas relações de gênero vêm sendo construídas sob a ótica da opressão e subalternização do feminino. A partir desse traço será possível compreender de que maneira patriarcado, sexismo e homofobia se articulam criando hierarquias, prescrevendo normas e comportamentos. O preconceito de gênero⁴, neste caso, é um dos aliados fundamentais na reprodução dessas relações desiguais.

No que diz respeito ao preconceito, é salutar fazer algumas ressalvas sobre a moral, o moralismo e a vida cotidiana. Para Barroco (2010 p. 42) “a moral origina-se do desenvolvimento da sociabilidade; responde à necessidade prática de estabelecimento de determinadas normas e deveres, tendo em vista a socialização e a convivência social”. A moral exerce uma função integradora sendo indispensável na vida social⁵. Ela se reproduz por meio dos hábitos, costumes e da tradição em determinados momentos históricos. A moral é passível de transformação, à medida que é construída por homens e mulheres (seres sociais),

⁴ Entende-se por preconceito de gênero, o comportamento que nega, reprime e agride as práticas que rompem com o modelo patriarcal e heteronormativo. Neste caso as manifestações do machismo, da homofobia/lesbofobia e da transfobia.

⁵ Cabe salientar que na sociedade de classes, a moral cumpre a função precisa: contribui para uma interação social viabilizadora de necessidades privadas, alheias e estranhas às capacidades emancipadoras do homem (BARROCO 2010, pág 45).



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

produzindo e reproduzindo as relações sociais. Como parte fundamental da vida cotidiana, a moral propicia uma relação entre indivíduo e coletivo, uma relação que ao mesmo tempo é singular e genérica. Salienta-se aqui que a moral interfere no estabelecimento dos papéis sociais a serem internalizados pelas pessoas, podendo ser um instrumento de alienação.

A vida cotidiana é um campo propício para a alienação, onde a moral tende a ser internalizada sem nenhuma reflexão. O cotidiano é o momento mais trivial de nossa vida, ele está presente em todos os momentos de lazer, estudo, no trabalho, ou ainda, na vida familiar. Ou seja, estão penetradas em todas as esferas da vida social. Para Carvalho (2010 p. 26) “a vida cotidiana é o conjunto de atividades que caracteriza a reprodução dos homens singulares que, por seu turno criam a possibilidade de reprodução social”. Para Barroco (2010 p.46) “no campo da moral, a alienação da vida cotidiana se expressa, especialmente, pelo moralismo, movido por preconceitos”. A reprodução acrítica da tradição, dos deveres e da norma na vida cotidiana impulsiona a prática do moralismo, e neste caso, a tradição é resgatada pela autoridade e pela ordem. O preconceito é o campo fértil do moralismo, principalmente quando as ações são julgadas a partir da moral. O preconceito impede os indivíduos de assumirem uma postura crítica diante de conflitos, promove a não aceitação do novo ou de qualquer forma que não se adequa aos estereótipos normais.

Sob esta ótica, o preconceito de gênero é um dos responsáveis pela reprodução dos comportamentos excludentes, nos quais mulheres e homossexuais são submetidos no cotidiano. Dessa forma, o machismo, a homofobia/lesbofobia reforça a sociedade patriarcal e sexista, bem como a própria ordem societária que se apropria dessas desigualdades. Recorrendo a moral, neste caso a moral burguesa, são recorrentes as manifestações de repúdio às pessoas que rompem estigmas não se encaixando nos padrões dominantes⁶, seja de maneira pública ou velada.

3 Educação e docência

A educação é uma prática social construída por homens e mulheres no curso de desenvolvimento da história. Constitui-se como dimensão da formação humana, dessa forma, como desenvolvimento de suas potencialidades e capacidade de apropriação do saber socialmente construído.

Para Brandão (2007, p. 10) a educação é “uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura”. Além disso, aponta que a educação atua na esfera da vida social sob dois sentidos: no desenvolvimento das forças produtivas e no desenvolvimento dos valores culturais (p. 75). Nesta perspectiva, a educação como aspecto da vida social, não se reduz a escola, mas que se realiza, sobretudo nela, Frigotto (2010 p.27) considera que historicamente vem se afirmando como um campo social de disputa hegemônica. É neste caso que vamos perceber que na educação diferentes projetos societários⁷ estão em disputa. No que diz respeito a este trabalho, o projeto que aponta para a superação das opressões, situando a de gênero como uma delas, e o projeto de manutenção dos valores e da ordem dominante.

3.1 Desafios: condições de trabalho docente

Para apreensão das possibilidades que tem o professor de fomentar o combate ao preconceito de gênero na escola, se faz necessário compreender as condições objetivas nas quais ele se submete, via mudanças no mundo do trabalho, nas políticas educacionais, entre outras. Nesta direção, faz-se necessário olhar para a totalidade, com a intenção de não cair na supervalorização do papel do professor na perspectiva de enfrentamento do preconceito.

⁶ Em nossa sociedade, devido à hegemonia branca, masculina, heterossexual e cristã, têm sido nomeados como diferentes aqueles e aquelas que não compartilham desses atributos. (LOURO, págs. 49 e 50)

⁷ Entende-se por projetos societários aquelas formulações que são necessariamente coletivas (para o conjunto da sociedade) e que reclamam uma visão de mundo, bem como, movem esforços para concretizar esta leitura da realidade.



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

De acordo com Antunes (2004), em seu debate sobre a reestruturação produtiva, ficam evidentes os motivos, tais como, mutações políticas, redesenho da divisão internacional do trabalho, e ainda, mudanças no mundo do trabalho e no espaço das organizações.

Piolli e Heloani (2011, p.14) analisam que,

As inúmeras transformações que agem na sociedade têm seus reflexos no âmbito da política educativa e, conseqüentemente, no âmbito interno das organizações escolares. São novos imperativos impondo-se no dia a dia das instituições de ensino, embutidos de novos direcionamentos das políticas educacionais que no Brasil, se evidenciaram a partir dos anos 1990.

As políticas educacionais no Brasil terão um redirecionamento a partir da década de 1990, com a participação e submissão aos interesses do Banco Mundial e do FMI para orientar as reformas educacionais⁷. Esses autores chamam atenção para a invasão dos termos empresariais no campo da educação como produtividade, eficácia, eficiência, excelência. Para Oliveira (2003 p. 23) “observa-se, então, um duplo enfoque nas reformas educacionais que se implantaram nesse período na América Latina: a educação dirigida à formação para o trabalho e a educação orientada para a gestão ou disciplina da pobreza”.

Com estas considerações, cabe destacar que as reformas educacionais na América Latina têm repercutido de modo significativo no trabalho docente bem como no ambiente escolar, seja na organização da escola ou na reestruturação das práticas pedagógicas. Outro aspecto que se verifica é o foco na política pública, neste caso, a educação e o apelo ao voluntarismo e comunitarismo desmedido, onde o Estado cada vez mais se desresponsabiliza de seu papel e credita os sucessos da política educacional a escola e a comunidade. Segundo Oliveira (2004 p. 1131):

(...) tais reformas serão marcadas pela padronização e massificação de certos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento da organização sistêmica, da garantia da suposta universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas.

Aos educadores são creditados os erros e acertos dos programas governamentais. Cada vez mais esses profissionais são obrigados a exercer papel de outras profissões como assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros. Há uma nítida perda de autonomia, seja no que diz respeito à concepção e/ou organização de seu trabalho, além de uma sobrecarga no planejamento, elaboração de projetos, discussão das mudanças no currículo e da avaliação.

Cabe observar ainda, nesta perspectiva a importância de se lançar olhar sobre as mudanças no universo do trabalho do professor, mais especificamente, aquelas que se aproximam da praxe do professor no ambiente escolar.

A década de 90, segundo Antunes (2004), é marcada pelos primeiros indícios do processo de reestruturação produtiva no Brasil; além disso, inicia-se, também, a busca pelos “métodos denominados participativos, mecanismos que procuram o envolvimento dos trabalhadores nos planos das empresas”.

De fato, no ambiente escolar, ao final dos anos 90, houve cobrança, por parte das instituições de ensino, no sentido de buscar um envolvimento mais consistente do professor. Em contrapartida, não se propunha o aumento das horas do professor na Instituição, isto é, não se propunha sua dedicação parcial nem a integral. O que lhe era sugerido, é que aumentasse a quantidade de horas-aula. Ou seja, confundiu-se aumento de trabalho docente com aumento do envolvimento do trabalhador.

⁷ Oliveira (2003), Piolli e Heloani (2011)



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

Outro exemplo desta reestruturação do trabalho do professor, nessa época, foi o período quando foram realizados investimentos pesados em infraestrutura, compra de computadores, livros, revistas, entre outros. Para o professor, muitas vezes, esses investimentos passaram a constituir um pesadelo, contendo uma pesada carga de ameaça pelo fato de faltar-lhe o domínio da tecnologia do microcomputador, por exemplo.

Nesta perspectiva da estruturação e reestruturação do trabalho, é necessário lembrar também as consequências que as “práticas flexíveis de contratação da força de trabalho” trouxeram para o professor. Nas palavras de Antunes:

(...) (através da ampliação significativa da terceirização, da contratação de trabalhadores por tarefas ou em tempo parcial), vêm ocorrendo uma maior precarização dos empregos e dos salários, aumentando o processo de desregulamentação do trabalho e da redução dos direitos sociais para os empregados em geral (...).(Antunes, 2004, p.21).

No caso do professor do setor privado, por exemplo, sua convenção coletiva garante uma série de direitos que não são respeitados, tais como: participação no lucro das escolas, cesta básica, plano de saúde, seguro de vida, entre outros.

3.2 A formação continuada como alternativa

Compreender que o professor tem possibilidades concretas de combate a práticas e condutas discriminatórias no âmbito da escola requer sobretudo, pensar a necessidade de formação continuada. A formação do professor deve então motivá-lo a compreensão da educação inserida na totalidade social, seu caráter interventivo e ideológico, bem como o próprio significado do trabalho docente – profissão professor.

Por isso, concordamos com Libâneo (2011) que a contemporaneidade tem colocado novas exigências educacionais a profissão docente. O autor propõe que não se pense apenas novas práticas docentes, mas que se repense a própria escola. Uma escola que não seja apenas mera transmissora de informação, mas que se configure como um “espaço de síntese”. Salienta que é necessário que o professor solidifique a sua capacidade de “aprender a aprender”.

Na mesma direção, o autor propõe que a relação ensino-aprendizagem deve ser apreendida pelo professor como uma mediação pedagógica. É necessária uma formação que contribua na transformação do “aluno” em um sujeito pensante.

Pensar o ensino como uma mediação, é um dos pressupostos para romper com a educação bancária, caracterizada como “um ato de depositar, em que educandos são os depositários e o educador o depositante [...] na visão bancária da educação, os homens são vistos como seres da adaptação, do ajustamento” Freire (1987 pag. 58 - 60). Para o autor, implica o reconhecimento do diálogo como uma prática de liberdade, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (pág. 78).

Ressaltamos a importância de elucidar a dimensão ideológica e interventiva do ato de ensinar, como expressa Freire (2004) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. “Ensinar exige reconhecer que a educação é uma forma de intervenção no mundo” e “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica” são pressupostos defendidos pelo autor que se conectam a perspectiva deste trabalho, à medida que não é possível ter uma postura neutra diante da discriminação e do preconceito.

No que diz respeito à dimensão interventiva Freire destaca que

[...] além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço da reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. Nem



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, pág. 99 e 100)

Seffner (2009 pág. 135-137) destaca que os debates em torno das questões de gênero devem ser incorporados pela escola e expressos em seus documentos oficiais, tais como o projeto pedagógico e nos planos de ensino. Esse será um caminho para que se desenvolva atividades de capacitação e formação continuada abarcando o tema de relações de gênero, diversidade sexual e preconceito.

Desse modo, até aqui se percebe a importância da formação docente como elemento dinamizador das relações construídas na escola, bem como elemento indispensável para pensar o professor como um agente de combate ao preconceito.

4 Considerações finais

Como fruto de um estudo em andamento, este artigo não tem pretensão de engessar o debate, mas contribuir numa discussão de gênero, sobretudo do enfrentamento ao preconceito na escola. Portanto, visa especialmente contribuir na formação continuada de professores/as.

Reafirmamos a necessidade de desnaturalizar as relações de gênero, bem como a conexão desse debate com a sexualidade e a diversidade sexual. Sendo estas categorias parte da totalidade da vida social, esforçamos para analisá-la na relação com outros determinantes, recorrendo ao debate das relações sociais de gênero.

Nesta direção, a escola como importante espaço de construção e reconstrução de relações sociais, contribui, muitas vezes, para reforçar os comportamentos dominantes machista, patriarcais e heteronormativos. Assim, compreende-se que enquanto não for abordado na construção social e histórica do homem, o debate de gênero e diversidade sexual na educação, fica enfraquecida a formação de educadores e educandos, reforçando comportamentos discriminatórios.

Faz-se necessário compreender os desafios atuais, a partir da lógica que as políticas educacionais estão adotando, bem como as determinações que são postas pelas condições da formação e do trabalho, mas também buscar formas criativas de superação desses entraves para estimular o combate ao preconceito na escola. Neste momento o protagonismo do professor contribuirá efetivamente na vida dos estudante e na dinâmica da escola.

5 Referências

ANTUNES, R., SILVA, Maria Aparecida Moraes (orgs). *O Avesso do trabalho*. 1. ed. São Paulo: Expressão popular. 2004. 416p.

BARROCO, M. L. S. *Ética e Serviço Social: Fundamentos Ontológicos*. 8º Edição, Editora Cortez, 2010.

_____. *Ética, Direitos Humanos e Diversidade*. Caderno Especial nº37

Agosto/setembro de 2006. Acessado em 25 de março de 2012 Disponível em <http://www.assistentesocial.com.br/novosite/cadernos/Cadernos37.PDF>

BRANDÃO, Carlos R. *O que é educação*. Brasiliense, Rio de Janeiro, 2007. Coleção primeiros passos.

CARVALHO, M. C. Brant. O conhecimento do cotidiano: base necessária à prática social. In: _____; NETTO, J. P. *Cotidiano: conhecimento e crítica*. Cortez, São Paulo, 2010.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (org.). *A dialética do trabalho: Escritos de Marx e Engels*. Expressão Popular, São Paulo, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17º Edição. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra. 2004. Publicação cedida à ANCA/MST.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. Cortez, São Paulo, 2010.



9º ENEDS

ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL



“O Brasil que se quer e os caminhos que se trilham”

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

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. Cortez, São Paulo, 2011.

LUKACS, Georg. *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do Homem*. 1969. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Acesso dia 01/03/12 Disponível em <http://moviments.net/espaimarx/docs/818f4654ed39a1c147d1e51a00ffb4cb.pdf>

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política: uma introdução crítica*. Coleção Biblioteca básica do Serviço Social, 4º Edição. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, Dalila A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: _____ (Org). *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Autêntica, Belo Horizonte, 2003.

_____. *A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização*. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PIOLLI, Evaldo e HELOANI, Roberto. *Educação, economia e reforma do Estado: algumas reflexões sobre o trabalho na educação*. Revista da APASE. nº 11. São Paulo: Apase. 2011. p 14-21.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. *Preconceito contra homossexualidades: A hierarquia da invisibilidade*. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Marlise Vinagre. *Diversidade humana, relações sociais de gênero e luta de classe: emancipação para além da cultura*. Em Pauta. nº 28, V.9. Rio de Janeiro 2011. Pág. 51-63. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/viewFile/2933/2097>

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília, Ministério da Educação, SECAD, UNESCO, 2009.