

**GÊNERO, BRANQUITUDE E DIVERSIDADE NA SALA DE AULA:
DISCUSSÕES SOBRE ENSINO E CONTEXTOS EDUCACIONAIS DE
APRENDIZAGEM**

Maria Josiane Martins Ribeiro¹

Nubia dos Reis Pinto²

RESUMO

O presente trabalho foca na investigação sobre gênero, branquitude e diversidade em sala de aula, em diálogo com os contextos educacionais de ensino híbrido, por motivos de pandemia a pesquisa voltou-se para um público virtual, especificamente com professores de escolas do ensino médio do Ceará. Desse modo, o objetivo central é analisar as práticas contra-hegemônicas executadas por docentes, levando em conta o ensino que respeite a pluralidade. Através da aplicação de um questionário via formulário digital é pretendido também: 1) Identificar práticas executadas em sala de aula; 2) Dialogar sobre assituações de racismo, preconceito e discriminação que o público docente observa em sala do ensino médio; 3) Discutir sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. e a Lei 10.639/03 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; Para tanto, nos pautaremos nas perspectivas teóricas de bell hooks³(2013); Crenshaw (1984); Porto, (2019); dentre outras autorias que serão fundamentais para cruzar reflexões sobre o tema da pesquisa. Diante do exposto, comum resultado de quatorze respostas do questionário o trabalho traz uma análise crítica sobre as observações realizadas a respeito de ensino e aprendizado, postulando desde as dificuldades, diversidades e anseios de transformação diária da prática de ser docente.

Palavras-chave: Diversidade; Sala de aula; Ensino, Contra-hegemônico.

¹ Discente do curso de Especialização em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira-UNILAB.

² Professora Orientadora do curso de Especialização em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira-UNILAB

³ O nome da Intelectual bell hooks será escrito em minúsculo, pois a mesma afirmava que deve ser discorrido dessa forma para representar seu desejo de dar destaque ao conteúdo de sua escrita e não à sua pessoa.

ABSTRACT

The present work focuses on the investigation of gender, whiteness and diversity in the classroom, in dialogue with the educational contexts of hybrid teaching, for reasons of pandemic the research turned to a virtual audience, specifically with teachers from high schools in the Ceará. Thus, the central objective is to analyze the counter-hegemonic practices performed by teachers, taking into account the teaching that respects plurality. Through the application of a questionnaire via a digital form, it is also intended: 1) To identify practices carried out in the classroom; 2) Discuss situations of racism, prejudice and discrimination that the teaching public observes in high school classrooms; 3) Discuss the Law of Directives and Bases for National Education, LDB. 9394/1996. and Law 10.639/03, which includes in the official curriculum of the Education Network the mandatory theme "Afro-Brazilian History and Culture"; To do so, we will be guided by the theoretical perspectives of); bell hooks 3(2013); Crenshaw (1984); Porto, (2019); among other authorships that will be fundamental to cross reflections on the research topic. In view of the above, with a result of fourteen responses to the questionnaire, the work brings a critical analysis of the observations made about teaching and learning, postulating from the difficulties, diversities and desires of daily transformation of the practice of being a teacher.

Key-words: Diversity; Classroom; Teaching, Counter-hegemonic

1. INTRODUÇÃO

O espaço escolar é um dos primeiros contatos de interação com o mundo social. Dentro dessa realidade existem diversas identidades, o que também corresponde a diferenças. Segundo Silva (2005) ao demarcarmos a fronteira entre o nós e o eles, classificamos e estabelecemos posições binárias de identificação entre o certo/errado, bom/ruim, rico/pobre, homem/mulher, heterossexual/ homossexual, ou seja, estamos afirmando nossa identidade, diferenciando-nos de outros e essa afirmação constitui posicionamentos sociais.

Desta forma, “a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir acesso privilegiado aos bens sociais” (SILVA 2005, p.81). Em se tratando do espaço escolar, posicionamentos preconceituosos ou negligentes podem inviabilizar a emergente necessidade do direito à diferença. Podemos citar alguns exemplos de ações praticadas nesse sentido, tais como: 1) à não execução da Lei Federal 10.639 nos materiais didáticos; 2) a recusa de tratar travestis e transexuais com seus nomes sociais; ou mesmo a 3) ausência de estruturas que recebam adequadamente pessoas deficientes. Resumidamente, são inúmeras as nuances que podem decorrer da anulação de grupos para favorecer outros.

Eis a importância de refletirmos se não deveria ser o ambiente escolar o primeiro espaço a acolher e respeitar as diversidades, visto que diferenças não devem ser elementos para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas, sim, devem ser norteadoras de políticas afirmativas de respeito à diversidade. Portanto, o propósito deste trabalho é o de realizar uma investigação sobre Gênero, branquitude e diversidade na sala de aula numa perspectiva interseccional, de raça, classe e gênero, voltando-se para uma análise de quais práticas contra-hegemônicas estão sendo executadas, levando em conta o ensino que respeite e envolva temas na pluralidade.

Nesse contexto, quando aqui é postulado sobre ações que são contra a ordem ou padrão hegemônico, estamos frisando sobre atitudes e práticas que não sejam de negação e incômodo em trabalhar sobre gênero, raça e diversidade em sala. E é partindo do pressuposto de que muitos conteúdos apresentados para estudantes, em específico os de ensino médio, possam não discutir assuntos multiculturais, que surge o questionamento: as estratégias de ensino praticadas pelo público docente e principalmente os materiais didáticos utilizados, se relacionam a um ensino plural em salas de aula? Nesse sentido, o nosso objetivo geral será o de analisar as práticas contra-hegemônicas executadas por docentes, levando em conta o ensino que respeite a diferença.

Como objetivos específicos estabelecemos: 1) identificar práticas executadas em sala de aula por docentes; 2) dialogar sobre as situações de racismo, preconceito e discriminação que o público docente observa em sala e 3) discutir sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996 e a Lei 10.639/03 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Nossa discussão inicial surge através de um diálogo interseccional fomentado por leituras de escritos da autora Lélia Gonzalez, esta que figura como uma das antecessoras do conceito de interseccionalidade enquanto uma questão teórica e política. Flavia Rios e Alex Ratts (2016) apresentam por exemplo que a intelectual Lélia Gonzalez em seus escritos trabalhava três planos: as categorias de análise (raça, sexo e classe, entre outras), os fenômenos sociais de opressão e discriminação (racismo, sexismo e segregação, entre outros) e a articulação entre movimentos sociais (negro, feminista e LGBTQIA+).

Os autores supracitados postulam que o percurso de Lélia Gonzalez infere o quanto no Brasil a naturalização dos lugares sociais se representa mediante a hierarquização por sexo e raça. Sua trajetória tem muito a dizer sobre nossas ideologias nacionais assim como sobre o pensamento contra-hegemônico que ela ajudou a construir no Brasil do final do século XX (RATS e RIOS, 2016).

Temos também como referência para embasar o termo citado, a autora Kimberlé Crenshaw, teórica feminista e professora estadunidense especialista em questões de raça e gênero que sistematizou e apresentou uma formulação do tema. Nesse sentido, o conceito é utilizado para referir-se à forma pela qual o racismo, as relações patriarcais, a opressão de classe e outros eixos possíveis de poder e discriminação criam desigualdades. Crenshaw (2002) enfatiza como a interseccionalidade de raça, classe e gênero produz opressões e desempoderamento. A partir da metáfora do encontro de avenidas, torna-se claro o que a autora entende por interseccionalidade, afinal, esses eixos se entrecruzam.

Seguindo um viés teórico da supremacia de poderes presentes nos espaços, especificamente o escolar, discutiremos nesse trabalho sobre alguns estudos referentes à branquitude no contexto acadêmico brasileiro. Como afirma Maria Aparecida Bento (2002, p. 41): “vemos poucas pesquisas que abordem a herança branca da escravidão, e tampouco a interferência da branquitude como uma guardiã de privilégios”.

Nesse sentido, cabe aqui pensarmos sobre docência, hierarquização e principalmente contextos interseccionais, isto é, no modo como certos conteúdos multiculturais são deixados para trás ou passados despercebidos justamente pela ausência de diálogos que abranjam sobre realidades de LGBTQIA+, sobre raça e gênero. Portanto, é urgente a realização de investigações

a respeito de novas práticas docentes emancipatórias que ajudem esses públicos a se inserirem e principalmente prevalecerem em espaços de educação e trabalho.

Convém salientar que “a identidade racial branca é um lugar de privilégios simbólicos” (CARDOSO, 2011, p. 81). Tão logo, é de relevância ser trazida uma discussão sobre como a docência, em específico a branquitude cis-heteronormativa, quando não abordam ou discutem o respeito a diversidade e aos direitos humanos passam a aproveitar, dentro de espaços escolares de uma hierarquia de supremacia hegemônica. Em suma, a branquitude **cis-heteronormativa** diante da recusa em discutir sobre raça ou diversidade acaba por não assumir responsabilidade de posicionamentos que vá contra as violências nos espaços sociais.

Podemos citar como exemplos o (des) conhecimento e aplicação da Lei Federal 10.639, de 2003, a qual obriga as escolas brasileiras a adotarem conteúdos relativos à História e à Cultura Africana e Afro-brasileira, como parte de seus currículos, em todo o território nacional. Ou de leis como a de nº 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica brasileira (LDB), que abordam e asseveram artigos como o Art 3º com princípios como:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância. (BRASIL, 1996)

Citamos também o decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, o qual dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, decreto este que muitas pessoas no usufruto de privilégios hétero-cis-normativos desconhecem, negam seguir e sutilmente tentam disfarçar preconceitos, racismos, machismos, transfobias, dentre outras violências.

No mais, para embasar a discussão do presente trabalho, serão utilizadas autoras como: PORTO, (2019) para refletirmos sobre “*Currículo, gênero e sexualidade: uma análise sobre as práticas discursivas e não-discursivas que reforçam posições de gênero e sexualidade na escola*”. Abordamos também as contribuições de MULLER e CARDOSO (2017) para pensarmos sobre Branquitude.

Traçaremos diálogos também com autorias como LOURO (2000) no que tange a discussões sobre “*Corpo, escola e identidade*” e; bell hooks (2013) com reflexões do livro “*Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.*” dentre outras autorias que serão fundamentais para cruzarmos reflexões sobres anseios e propósitos da construção de um

ensino que trace caminhos de diálogos baseados no enfrentamento a toda forma de discriminação e violência, visto que as urgências referentes às multiplicidades não são apenas uma questão de inclusão, mas de Direitos Humanos.

2. Caminhos da pesquisa

A presente pesquisa é quali-quantitativa, contando com aplicação de questionário via formulário eletrônico. Esse modelo é uma alternativa amplamente utilizada por facilitar a coleta de dados, resultando assim em possíveis respostas diante das perguntas e problemáticas colocadas.

Existem várias vantagens associadas à utilização do formulário eletrônico quando comparado ao formulário convencional (com utilização de papel), entre elas, a utilização de armazenamento físico diminuto e distribuição fácil e rápida (ZANINI, 2007).

O método de aplicação de formulário/questionário é uma proposta que se configura aqui como quali-quantitativa e propõe-se a apresentar discussões sobre os contextos educacionais de ensino e aprendizagem. Convém ressaltar que não é o intuito geral focalizar na quantidade de docentes que responderam ao questionário porque o principal objetivo é coletar representações.

Este tipo de método quali-quantitativo de pesquisa proporciona a obtenção de uma explicação mais ampla do tema estudado. Segundo GIL (2008, p. 28) as pesquisas explicativas “são aquelas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”. Logo serão de cunho explicativo as discussões instigadas pelos relatos obtidos do público docente no formulário.

A utilização dos modelos quali-quantitativos com explicativo, em conjunto, procura adotar o método observacional, este que de acordo com Gil “[...] apenas observa algo que acontece ou já aconteceu”. Através da análise dos dados obtidos discutiremos sobre contextos educacionais de ensino. Dessa forma, as abordagens quantitativas e qualitativas utilizadas em uma mesma pesquisa é para conceder que a subjetividade seja minimizada e, ao mesmo tempo, aproximar o pesquisador do objeto estudado, proporcionando maior credibilidade aos dados (MILES; HUBERMAN; SALDAÑA, 2014; CRESSWELL; PLANO-CLARK, 2013; FLICK, 2009; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Ademais, como forma de descrever respostas sobre a problematização do questionamento chave do presente trabalho, o formulário foi elaborado com o total de 16 (dezesesseis) perguntas. Nelas estão presentes indagações de cunho social, como por exemplo, idade e nacionalidade como também raça, gênero e orientação sexual. O formulário também é composto por perguntas abertas, vinculadas a prática docente para discussões nas quais o público docente se sentiu à vontade para expor suas opiniões conforme identificaram como importante.

No mais, os sujeitos desta investigação são docentes de ensino médio de variadas áreas de ensino, pois acreditamos que a visão e relatos das vivências desses profissionais serão fundamentais para identificarmos quais acontecimentos e discussões estão presentes nos espaços escolares. A meta de respostas foi determinada em 10 devolutivas, podendo exceder, no entanto, tivemos um retorno de 14 pessoas que responderam o formulário. Por fim, frisar que a metodologia se dará em três etapas: 1) revisão bibliográfica, 2) levantamento de dados através da aplicação do questionário e 3) a descrição e discussão das respostas.

3. Diálogos sobre ensino e contexto de aprendizagem

Levando em conta que a sala de aula é um mundo de saberes diversificados e que a educação escolar/acadêmica é uma vivência que requer discussões de conteúdos aos quais apresentam correspondência com o dia a dia das(os) discentes que propusemos esse estudo. E o foco desta sessão é refletirmos sobre ensino e aprendizado de raça, gênero e diversidade.

Nesse contexto, frisar o quanto a identidade racial é um fator importante para refletirmos inúmeros pontos presentes em sociedade, desde a economia de um país, as desigualdades, níveis de escolaridade entre outros fatores. E com base nessas considerações passamos aqui a refletir também na importância de diálogos sobre raça, gênero e diversidades em sala de aula. Para tanto, nos inspiramos também na intelectual bell hooks, que aborda a invisibilidade racial e o quanto pessoas consideradas brancas precisam reconhecer a diversidade.

Esta compreensão e discernimento é mais um avanço no debate sobre uma pedagogia emancipadora, mas esse tipo de transformação é um grande desafio, tanto quanto a aplicação de prática docente que se alinhe ao respeito à diversidade (HOOKS: 2013). A citada autora pondera, por exemplo, que:

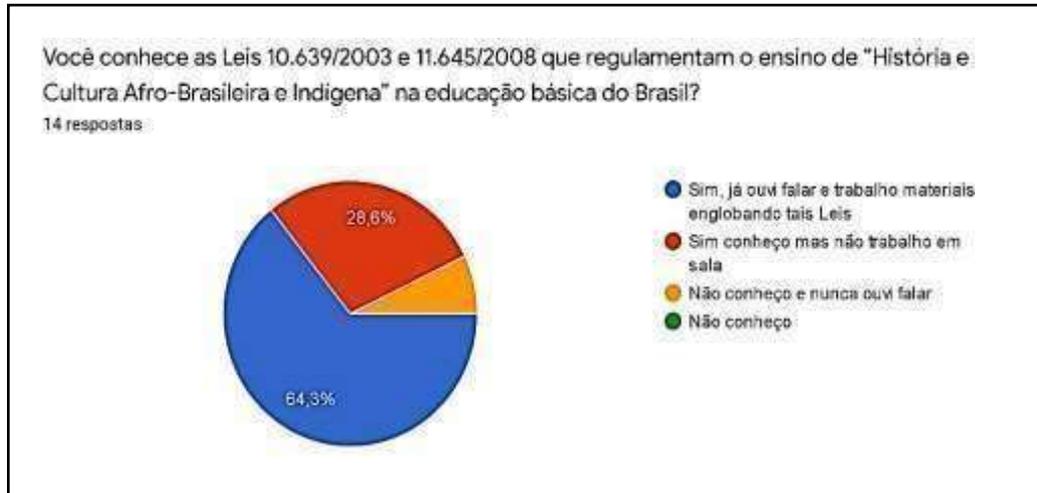
O multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram como o conhecimento que é partilhado na sala de aula. Obriga todos nós a reconhecer nossa cumplicidade na citação e perpetuação de todos os tipos de parcialidade e preconceito. Os alunos estão ansiosos para derrubar os obstáculos ao saber. Estão dispostos a se render ao maravilhamento de aprender e reaprender novas maneiras de conhecer que vão contra a corrente. Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes verdadeiramente libertadora. (HOOKS: 2013, p. 63)

No livro *Ensinando a transgredir- A Educação Como Prática da Liberdade*, em seu capítulo 3, ela aborda sobre “Abraçar a mudança: o ensino num mundo multicultural” e frisa que as discussões sobre multiculturalismo na educação são insuficientes, sendo que muita(o)s professora(e)s perturbam-se com as implicações políticas de uma educação multicultural por temerem perder o controle da turma. No mais, é justamente isso que acaba acontecendo, tanto por ausência de preparo de pessoal perante as urgências de ajustes, como por exemplo um contexto de pandemia, quanto para lidar com variados fatores presentes em sociedade como o diálogo e presença da família dos (as) discentes na escola.

Quando observamos os contextos educacionais na sociedade brasileira fica perceptível que a existência do multiculturalismo não tem se estabelecido como regra, mesmo diante da existência de normativas de leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Esta que em seu artigo terceiro preconiza que o ensino será ministrado com base na “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, todavia, podemos observar que o conservadorismo nos currículos escolares tem produzido processos de exclusão nos espaços educacionais.

Retrato disso é quando observamos como a Lei 10.639/03 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", por vezes não é abordada ou até mesmo desconhecida por muitas pessoas. Como forma de pesquisar esse contexto, lançamos a pergunta em questionário da seguinte forma: “Você conhece as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica do Brasil? E o gráfico abaixo demonstra então as respostas:

Gráfico 1- Conhecimento das Leis que regulam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica do Brasil



Essa indagação teve como objetivo identificar se os entrevistados trabalham sobre raça e etnia no espaço escolar. De acordo com os dados acima, temos uma porcentagem de 64,3% de docentes que já ouviram falar e trabalham materiais englobando as leis que regulam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica do Brasil e 28,6% que conhecem, mas não trabalham em sala. Dos respondentes 7,1% não conhece e nunca ouviu falar, o que evidencia negligências em relação as contribuições de povos negros e indígenas. Se fazendo relevante perceber também, como esses detalhes ocorrem no dia a dia, porque na ausência de atividades escolares/acadêmica abordando temas interseccionais que fica notório a não prática sobre uma (des) construção do licenciar diante as diversidades.

De acordo com Porto (2019, p.9) Os currículos podem ser formas de reforçar verdades neoconservadoras, mas também podem intensificar o debate, multiplicar o pensamento, produzir dissidências pautadas em estudos culturais e feministas, gays e lésbicos, filosofia da diferença e pedagogias da diversidade, constituindo um pós-currículo. Outro ponto importante é o diálogo com o público familiar, acompanhamento fundamental no caminho do ensino e aprendizagem, pois a ausência dessa parceria é notória em muitos âmbitos escolares. Nesse contexto, por vezes, se torna muito difícil abrir caminhos ou romper com barreiras hegemônicas para que os(as) educandos(as,es) e professores possam iniciar diálogos sobre as diferenças sejam elas: raciais, étnicas, de gênero, religiosas e etc..

Perceber a escola como solo fértil para o debate em torno das diferenças de gênero e sexualidades possibilita pensar os currículos como produções rizomáticas onde as aprendizagens aconteçam em múltiplas conexões e o conhecimento não esteja centrado em

algo, mas construído por meio de atravessamentos e relações, uma vez que “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem” (DELEUZE;GUATTARI, 2001, p. 22).

É nesse sentido, que buscamos somar esses diálogos com uma sondagem de perguntas e coleta de informações. Passamos então no item adiante a discutir e apresentar dados sobre os contextos de ensino e aprendizado de acordo com o pensamento interseccional, para identificar como raça, gênero e diversidade são trabalhadas na sala de aula e se um ensino contra-hegemônico é abordado em conjunto com público externo e interno a escola.

4. Resultados e discussão: Uma visão sobre contextos escolares através de respostas de questionário aplicado com docentes

Para fins de coleta de dados, aplicamos um formulário via ferramenta digital forms, com 16 (dezesesseis) perguntas, metade de cunho social para identificação do perfil do público participante e metade sobre estratégias de ensino praticadas pelo público docente, os materiais didáticos utilizados por eles, etc., no sentido de entender se estes relacionavam a um ensino não-hegemônico e plural em salas de aula.

Obtivemos quatorze respostas, especificamente de docentes de ensino médio, cujos nomes foram denominados de “participante” em ordem numérica. Coletamos informações sobre idade, raça, orientação sexual para traçarmos um perfil dos mesmos.

Em relação à idade, os entrevistados tinham entre 23 anos até 55 anos. Quanto à raça, 21,4% se autodeclararam como brancos, 14,3% amarelos, 35,7% negros e 28,3% marcaram a opção “outras” e descrevendo-se como pardos. Adiante, relacionado a identidade de gênero, em como o público identificava-se: não-binário, Homem cis, Mulher Cis, Travesti, Homem transsexual ou Mulher Transsexual, entre outras respostas, o resultado foi de 71,4% mulheres Cis e 28,6% de Homens Cis.

A pergunta sobre orientação sexual, deixamos livre, sem opções de marcar, e as respostas resultaram em 9 pessoas respondendo Heterossexual, uma pessoa bissexual, uma sem rótulo e três responderam dizendo ser feminina e masculino, confundindo assim a pergunta sobre orientação sexual com identidade de gênero. Já à nacionalidade, 100% deles são brasileiros com escolaridade de: graduação completa, cinco com especializações e um com doutorado. Suas áreas de atuação variaram entre as seguintes: língua portuguesa, biologia, inglês, história, filosofia e educação física.

Quanto as indagações sobre como é o cotidiano de escolas que não chegam a discutir sobre temas sociais como gênero, raça e diversidade. Buscamos investigar sobre o cotidiano escolar, lançando assim a pergunta se as/os docentes observam se existe racismo, preconceitos e discriminações em salas de aula. As respostas se dividiram em 50% apontando que existe e é discutido e outros 50% sinalizando que existe, porém, é ignorado. Podemos assim inferir que 100% das respostas são de afirmativas para a existência dessas violências, todavia metade ignora, o que nos faz analisar o quanto a naturalização delas ocorre no dia a dia. Cabe também refletirmos em como possa acontecer de os(as) próprios(as) docentes sofrerem os mesmos tipos de discriminação que os/os estudantes.

Nos dados desta pesquisa ficou notório que a maioria do público docente ao qual respondeu o questionário são mulheres negras e algumas bissexuais, o que não representa os dados reais de professores em escolas no Brasil, pois de acordo com o estudo do Instituto de Pesquisa Econômica-IPEA e do autor Matijascic (1990) no seu “Texto para Discussão”, os brancos são maioria entre os professores e que a categoria socioprofissional é muito grande e heterogênea. Os professores brancos são 8,7% da categoria, e os negros 8,1%. As professoras brancas são 47,2%, e as negras 35,9%. Bem como, ser docente no Brasil, ainda é abordado como "uma profissão muito feminina”.

Nesse contexto, visto que os/as profissionais são majoritariamente formados por um público branco tanto de homens como de mulheres, é muito importante postular sobre a interseccionalidade presente no contexto do que é ou não discutido quando ocorre violências, tendo em vista, por exemplo, que o próprio núcleo docente pode ser alvo do desrespeito existentes na intersecção dessas identidades.

De acordo com Kimberlé Crenshaw (2002) a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177). Desse modo, refletirmos a interseccionalidade das identidades dos(as) docentes é importante para ser salientado a urgência de práticas de conscientização de lugares de destaques em espaços privilegiados de pessoas brancas, como também da atuação de diálogo para com práticas contra-hegemônicas, pois muito docentes, especificamente héteros-cis-brancos(as) apontaram nas respostas do questionário que observam a existência das discriminações, notam que as mesmas são ignoradas, mas muitas das vezes, nada acontece, ocorrendo assim a naturalização das violências.

No mais, para análise acerca de gênero em sala de aula foi realizada a pergunta se o público conhece o Decreto Presidencial Nº 8.727/2016, que dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal. Segundo os resultados, 14,3% não conhecem e 85,7% conhecem. A porcentagem dos que conhecem o decreto foi maior a dos que não conhecem, todavia, isso não sinaliza o quanto possa existir uma gama de obstáculos para com o pleno desfrute desse direito. Para Guacira Louro, a escola desempenha um papel importante na construção das identidades de gênero e das identidades sexuais, pois, como parte de uma sociedade que discrimina, ela produz e reproduz desigualdades de gênero, raça, etnia, bem como se constitui em um espaço generificado. (LOURO, 1997)

Seguindo a busca de informações, em específico sobre como é o dia a dia escolar foi questionado se o público participante observa alguma situação na escola ou sala de aula na qual estudantes em suas relações se excluem umas das outras a partir das diferenças étnico/raciais, de gênero, orientação sexual, entre outras. Quatro pessoas responderam que não observam, e dez delas trouxeram relatos, do tipo:

“Sim, é bastante comum, esses alunos geralmente são isolados ou se isolam por perceberem que sofreram alguma discriminação. Isso prejudica a aprendizagem desse aluno, uma vez que não há interação com a turma” (Participante 4)

“Sim, as ‘brincadeiras’ com ofensas (a alunos trans ou homem gay ‘afeminado’ e racial), a nível geral, vejo como algo cultural enraizado na convivência desses adolescentes que acaba replicando as duas vivências. Em sala tento conscientizar aos estudantes com o cuidado de alguns termos em sala. Percebo que algumas vezes a própria vítima (aluno) entra na brincadeira para tentar uma ‘aceitação’ perante os demais colegas de sala. É importante como profissional trabalhar esses temas em sala, dentro da minha disciplina tento levar algo de conhecimento sobre esse assunto tão importante e atual” (Participante 5)

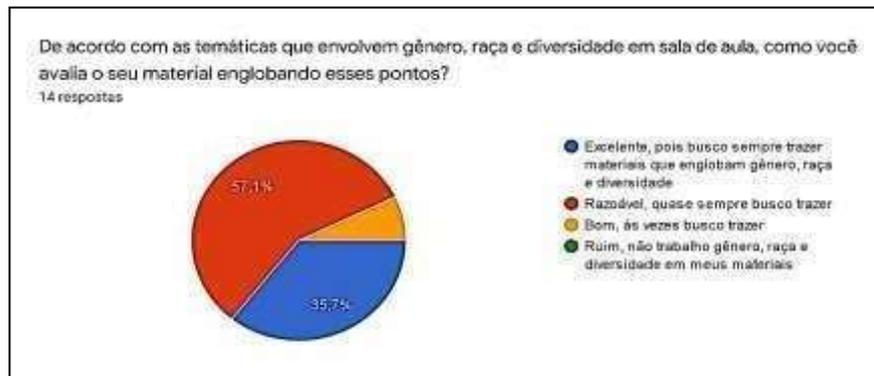
“Sim! Não precisa de muito tempo observando pra evidenciar que muitas das vezes alunos (as) negros (as) tem mais dificuldades em interagir oralmente em sala de aula, e acredito que passaram por situações de silenciamento ou constrangimento em sala e aula ou até mesmo em casa.” (Participante 6)

Analisando os relatos acima, fica perceptível a linguagem corporal de estudantes quando começam a sentirem excluídos, e o quanto as dificuldades de comunicação passa a surgir na escola. De acordo com Louro (2000 apud HaIl, 2000, p.111) isso leva a pensar não só que

as identidades são construídas na diferença, mas também - o que é mais perturbador - que elas são constantemente desestabilizadas por aquilo que deixam de fora.

Prosseguindo nas questões, perguntados se “em seus materiais trabalhados em sala de aula você discute sobre raça, gênero e diversidade?”, 14,3% responderam que às vezes, em datas ou acontecimentos que reforçam alguma manifestação desses temas e 85,7% disseram que sim e consideram isto muito necessário.

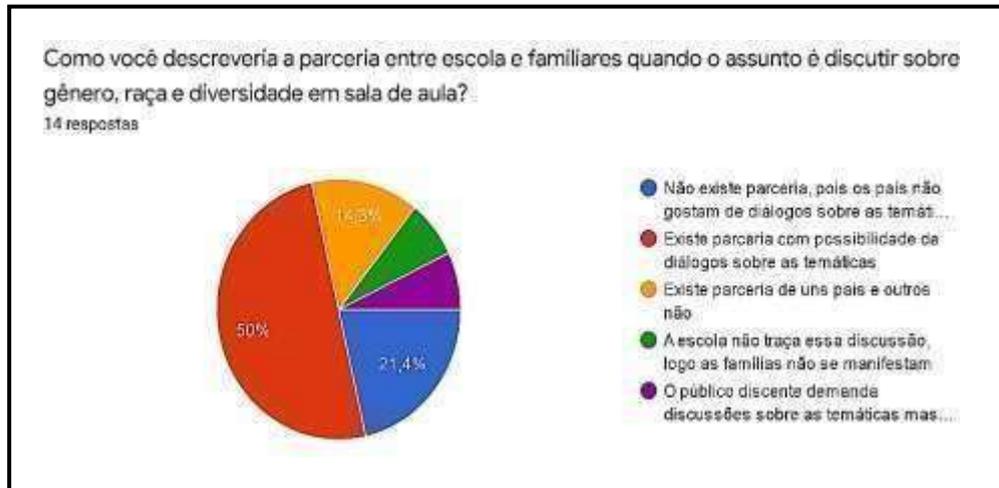
Gráfico 2 – Material englobando gênero, raça e diversidade



Discutir Gênero e Sexualidade na Escola se faz necessário, afinal é dever da escola estabelecer relações igualitárias e respeitadas, problematizar discussões acerca das diferenças entre cidadãos, promover a responsabilidade social para toda a comunidade escolar e fortalecer a parceria entre a família e a escola. (COSTA; SILVA; SOUZA,2019).

Por sinal, também foi realizada uma pergunta para busca de informação sobre como ocorrem e se ocorrem diálogos entre escola e família quando o assunto é discutir sobre gênero, raça e diversidade. Tivemos uma porcentagem de 21,4% de professores que apontaram que “não existe parceria, pois os pais não gostam de diálogos sobre as temáticas”, assim como 14,3% assinalaram que existe parceria de uns pais e outros não. Vejamos abaixo o gráfico 3:

Gráfico 3- Parceria escola e família



Interessante percebermos no gráfico acima que 50% dos docentes apontam existir parceria com possibilidade de diálogos sobre temáticas sobre raça, gênero e diversidade, todavia os outros 50% ficaram na linha tênue de não possibilidade de diálogos ou demanda de discussões. Isso nos faz inferir que o acesso a assuntos e conteúdos sobre gênero, raça e diversidade é de suma importância no desenvolvimento de crianças, jovens e adultos, ao mesmo tempo que o público familiar precisa também estar presente e aberto a essas discussões.

Por fim, analisamos, principalmente, as práticas contra-hegemônicas executadas por docentes, levando em conta o ensino que respeite a pluralidade a partir dos materiais didáticos, a partir das respostas da pergunta: “você considera a sua prática docente contra-hegemônica em relação as questões da pluralidade racial e de gênero? Se sim, cite quais atividades você realiza nesse sentido”. A esse respeito obtivemos as seguintes respostas:

“Ainda não utilizo nada preciso melhorar bastante, procurando estudar mais sobre essas temáticas”.

“Não, eu busco de vez em quando colocar essas questões em discussão”.

Em ambas as respostas é possível identificarmos o ausente uso de materiais. A seguir temos a resposta de um participante que frisou os motivos para com a dificuldade de práticas contra-hegemônicas, salientando que

“(…) infelizmente o currículo nos deixa engessados para trabalhar além disso. Daí, a necessidade de levar material extra que possa contribuir para o desenvolvimento humano desses jovens. Queria ter mais essa ‘liberdade’ de trabalhar temas tão importantes”.

Em meio a tantas respostas de negação e empecilhos a práticas diferenciadas, tivemos uma resposta da participante 14 relatando sua experiência e os tipos de atividades trabalhadas com seus alunos(as):

Sim, o ano de 2021 foi minha primeira experiência enquanto professora de língua inglesa, busquei revisar temas que trabalhassem o léxico básico dos(as) alunos(as), como os membros de uma família em língua inglesa, nessa aula trouxe diferentes configurações familiares que rompessem com o imaginário cis-heteronormativo do que se entende por família, além disso revisei brevemente o tema "Part of the house" de maneira a exemplificar diferentes exemplos do que podemos compreender como casa, abrigo e espaços seguros trazendo um pouco da arquitetura indígena. Em língua portuguesa busco trazer contribuições intelectuais, literárias, artísticas e cinematográficas de pessoas negras e indígenas que por si só englobam em suas produções aspectos interseccionais de modo a fazer pensar criticamente, como matérias sobre a questão do racismo ambiental retirados de sites de jornalismo negro, o trabalho infantil como uma problemática sociorracial onde as principais vítimas são crianças negras de periferia como bem exemplificado na música "Sementes" do cantor e compositor Emicida, a trajetória de heroínas negras e femininas brasileiras nos cordéis da escritora negra e cearense Jarid Arraes, a possibilidade de utilizar a língua de maneira autônoma e denunciativa através das produções de Carolina Maria de Jesus, entre outras muitas possibilidades de materiais que são ignorados e invisibilizados pelos materiais didático-pedagógicos. (Participante 14)

De acordo com as palavras da participante 14 notamos o quanto ela desenvolve atividades contra-hegemônicas. Uma delas é a prática de rompimento “com o imaginário cis-heteronormativo do que se entende por família”. Essa docente em seus exercícios citados nos faz também perceber como é possível, mesmo sendo de determinada área específica aplicar os conteúdos interdisciplinares com temas envolvendo diversidade. Alguns professores acabam justificando a negligência com essas discussões devido à área que exercem. Nesse sentido, para finalizar o questionário perguntamos aos/as docentes sobre a importância de temas contra-hegemônicos em suas práticas. Destacamos três respostas:

“Acho muito importante já que existem muitos preconceitos ensinados na infância e que devemos combater esse tipo de ação.” (Participante 7)

“Acredito que a importância está no fato de que enquanto Professora, eu preciso tentar fazer a diferença na educação, fugir um pouco do que está enraizado, e ampliar com perspectivas de fato transformadoras.” (Participante 13)

“Na minha realidade enquanto professora que atua em uma escola localizada na periferia, realizar práticas pedagógicas que vão de embate ao ensino tradicional e hegemônico se torna fundamental, pois falar sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, bem como falar sobre gênero é se aproximar das diferentes realidades cotidianas que atravessam ou já atravessaram parte da trajetória dos(as) aprendentes, nesse sentido não se torna apenas uma prática contra-hegemônica mas uma estratégia didática no processo de ensino-aprendizagem.” (Participante 14).

Nas respostas acima, podemos destacar como cada docente é ciente da importância de abordagens contra-hegemônicas, desde o fator combate a preconceitos e violências ao próprio

intuito de uma atuação diferenciada na qual trabalhe com transformações. E trazer as citadas temáticas deste trabalho para serem discutidas em sala é um caminho trilhado para o fomento ao respeito mútuo não só entre estudantes, mas a toda comunidade interna e externa das escolas.

5. Considerações Finais

A proposta deste estudo foi a de investigar sobre gênero, branquitude e diversidade dos espaços escolares, no intuito de identificar como são abordadas as práticas contra-hegemônicas e principalmente se as mesmas existem. Foi através da sondagem de informações e a partir da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas que pudemos realizar esta análise sobre os contextos educacionais de ensino e aprendizagem ?.

Para fins de realização desse estudo focamos a princípio na revisão bibliográfica para refletirmos o tema em questão e em seguida procedemos com o levantamento de dados. A partir das respostas dos participantes traçamos um perfil do público para dialogarmos sobre interseccionalidade nos espaços sociais, especificamente o escolar. O método de análise possibilitou a descrição e comentários sobre as respostas dos/das docentes.

Quanto aos resultados das respostas dos(as) participantes é importante aqui destacar como ficou evidente que temáticas sobre respeito a diversidade ainda não estão inclusas no currículo, como preconizado na legislação educacional. Todavia, muitos(as) educadores estão atualmente a refletir sobre como articular formas de transgredir sua prática docente.

Por fim, é possível compreender a partir das discussões sobre ensinos multiculturais e contextos educacionais de aprendizagem o quanto é necessário que a educação contra-hegemônica saia do papel, porque a necessidade da inclusão é significativa nos ambientes escolares e acadêmicos. Nesse sentido, torna-se evidente que a verdadeira cidadania se faz com respeito ao próximo, às diferenças e oportunidade para todos(as,es).

No mais, esperamos, com esta pesquisa, contribuir para a reflexão de professores e de toda comunidade escolar/acadêmica, na intenção de estimular a presença de diálogos que combatam a naturalização de discriminações e ausências de práticas contra-hegemônicas, bem como, fomentar novas pesquisas e discussões sobre branquitude e sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BENTO, Maria Aparecida Silva. 2002. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.
- CARDOSO, C. Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil.** 2014. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2014.
- COSTA, A .da M.;SILVA,F.C.da;SOUZA,D da. Parceria entre escola e família na formação integral da criança. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, v.1,n.1,1jan.2019.
Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3476> .Acessom:10 jan.2022
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GONZALEZ, Lélia. Mulher negra. **Mulherio.** São Paulo, ano 1, nº 3, 1981.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São PauloMartins Fontes, 2013.
- LOURO, G. L. Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós- estruturalista. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. Rev. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, 2000.
- PORTO, Juliane dos Santos. **Currículo, gênero e sexualidade: uma análise sobre as práticas discursivas e não-discursivas que reforçam posições de gênero e sexualidade na escola.** RELACult–Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e SociedadeRevista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad | Latin American Journal of Studies in Culture and SocietyV. 05, ed. especial, abr., 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1264/896> . Acesso em: 24 de Set. 2021
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.
- RATTS, Alex; RIOS, Flávia. A perspectiva interseccional de Lélia Gonzalez. In: PINTO, Ana Flávia Magalhães; Chalhoub, Sidney. Pensadores negros, pensadoras negras. Brasil, séculos XIX e XX. Belo Horizonte: **Editora UFRB**, 2016, p. 379-409.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.**15. ed- Petrópolis,_RJ: **Vozes**,2014

ANEXO I- QUESTIONÁRIO VIA FORMS



DISCUSSÕES SOBRE ENSINO E CONTEXTOS EDUCACIONAIS DE APRENDIZAGEM

Este formulário é referente a uma coleta de dados para o trabalho de conclusão de curso, de especialização Gênero, diversidade e Direitos Humanos.

Questionário

Este formulário é referente a uma coleta de dados para o trabalho de conclusão de curso, de especialização Gênero, diversidade e Direitos Humanos.

Você se identifica como: *

Não binário

Homem Cis

Mulher Cis

Homem Transsexual

Mulher Transsexual

Travesti

Outro: _____

Qual sua orientação sexual: *

Sua resposta: _____

Qual sua nacionalidade: *

Sua resposta: _____

Área de atuação como docente: *

Sua resposta: _____

Você se considera uma pessoa: *

Branca

Negra

Amarela

Indígena

Quilombola

Outro: _____

Com relação a racismo, preconceitos e discriminações em salas de aula você acha que: *

Existe, porém é ignorado

Existe e é discutido

Não existe

Você conhece o Decreto Presidencial nº 8.727/2016, que dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas transvestidas e transexuais no âmbito da administração pública federal? *

Sim

Não

Você observa alguma situação na escola/sala de aula na qual estudantes em suas relações se excluem umas das outras a partir das diferenças: étnico/raciais, de gênero, orientação sexual, entre outras? Comente: *

Sua resposta: _____

Em seus materiais trabalhados em sala de aula você discute sobre raça, gênero e diversidade? *

Sim, muito necessário

Não, não vejo necessidade

Às vezes, em datas ou acontecimentos que refletem alguma manifestação desses temas

De acordo com as temáticas que envolvem gênero, raça e diversidade em sala de aula, como você avalia o seu material englobando esses pontos? *

Excelente, pois busco sempre trazer materiais que englobam gênero, raça e diversidade

Razoável, quase sempre busco trazer

Bom, às vezes busco trazer

Ruim, não trabalho gênero, raça e diversidade em meus materiais

Como você descreveria a parceria entre escola e familiares quando o assunto é discutir sobre gênero, raça e diversidade em sala de aula? *

Não existe parceria, pois os pais não gostam de diálogos sobre as temáticas

Existe parceria com possibilidade de diálogos sobre as temáticas.

Existe parceria de uns pais e outros não

A escola não traça essa discussão, logo as famílias não se manifestam

O público discente demanda discussões sobre as temáticas mas a escola e os pais não se manifestam

Você conhece o decreto nº 8.727 de 28 de abril de 2016 ao qual dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas transvestidas e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional? *

Sim, já ouvi falar e já pesquisei sobre

Apenas ouvi falar

Nunca ouvi falar e não tenho interesse sobre o decreto

Nunca ouvi falar

Tanto conheço como no exercício da minha função já tive discentes utilizando do decreto

Você considera a sua prática docente contra-hegemonia em relação as questões da pluralidade racial e de gênero? Se sim, cite quais atividades você realiza nesse sentido. *

Sua resposta: _____

Qual a importância de temas contra-hegemonicos na sua prática docente? *

Sua resposta: _____

Página 2 de 2