

O QUE OS GESTORES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA ENTENDEM SOBRE GÊNERO?

¿QUÉ ENTIENDEN SOBRE GÉNERO LOS GESTORES ESCOLARES DE LA RED PÚBLICA?

WHAT DOES PUBLIC SCHOOL MANAGERS UNDERSTAND ABOUT GENDER?

Lia Machado Fiuza FIALHO¹
Lorena Brenda Santos NASCIMENTO²

RESUMO: A pesquisa objetiva compreender saberes e práticas pedagógicas efetivadas por gestores da rede pública de ensino sobre a temática de gênero. Questiona-se que conhecimentos e atividades são desenvolvidos por gestores escolares na orientação de ações educativas que incentivam o respeito às diferenças e diversidades na escola acerca das questões de gênero, uma vez que esse tema também é responsável pela formação educacional do aluno. Sob o argumento de que as temáticas envolvendo gênero ainda são pouco discutidas na escola, defende-se o pressuposto de que sua visibilidade social, especialmente em espaços formativos, precisa ser ampliada e envolver todos os membros da comunidade escolar; os gestores devem fomentar e apoiar iniciativas nessa direção. Com uma abordagem qualitativa, recorre-se a um estudo de caso envolvendo três gestores da rede pública de ensino do município de Fortaleza, Ceará. Com aporte metodológico na História Oral Temática, constataram-se, mediante as entrevistas, dificuldades dos gestores em compreender os conceitos de gênero, sexo e sexualidade, ainda que tenham afirmado apoiar palestras e atividades de conscientização para tratar sobre diversidade de gênero em sala de aula, bem como resistência por parte de alguns alunos e professores. O incipiente conhecimento teórico dos gestores e as resistências evidenciam a necessidade de debates, práticas de ensino e política

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Diversidades. Gestor escolar. Práticas pedagógicas. Escola.

RESUMEN: *La investigación objetiva comprender saberes y prácticas pedagógicas realizadas por gestores de la red pública de enseñanza sobre la temática de género. Se busca saber qué conocimientos y actividades llevan a cabo los gestores escolares en la orientación de acciones educativas que incentivan el respeto a las diferencias y diversidades en la escuela sobre cuestiones de género, puesto que ese tema también es responsable por la formación educacional del alumno. Bajo el argumento de que las*

¹ Universidade Estadual do Ceará (UECE) – CE – Brasil. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: lia_fialho@yahoo.com.br.

² Universidade Estadual do Ceará (UECE) – CE – Brasil. Graduanda do curso de Pedagogia. Bolsista de Iniciação Científica CNPQ. E-mail: lohsantos02@gmail.com.

temáticas sobre género todavía son poco debatidas en la escuela, se defiende la premisa de que su visibilidad social, sobre todo en espacios formativos, necesita ser ampliada e involucrar todos los miembros de la comunidad escolar; los gestores deben fomentar y apoyar iniciativas en ese sentido. Con un abordaje cualitativo, se desarrolla un estudio de caso con tres gestores de la red pública de enseñanza de la ciudad de Fortaleza, Ceará. Con aporte metodológico en la Historia Oral Temática, se constataron, por medio de las entrevistas, dificultades de los gestores en comprender los conceptos de género, sexo y sexualidad, pese a que hayan afirmado apoyar palestras y actividades de concienciación para tratar sobre diversidad de género en aula de clase, así como resistencia por parte de algunos estudiantes y profesores. El embrionario conocimiento teórico de los gestores y las resistencias ponen de manifiesto la necesidad de fomentar debates, prácticas de enseñanza y políticas públicas destinadas al respeto de las pluralidades, en contracorriente de la cultura del prejuicio.

PALAVRAS-CLAVE: *Género. Diversidades. Gestor escolar. Prácticas pedagógicas. Escuela.*

ABSTRACT: *The research aims to understand pedagogical knowledge and practices that was carried out by managers of the public education system on gender theme. It is questioned what knowledge and activities are developed by school managers toward educational actions that encourage the respect to the differences and diversities in the school about the gender issues, since this also is responsible for the educational formation of the student. Under the assumption that the themes about gender are few discussed in the school scenario, It is defended the assumption that its social visibility, especially in formative spaces, needs to be expanded and involve all members of the school community; the managers should encourage and support initiatives in this direction. With qualitative approach, a case study involving three managers of the public education network in the city of Fortaleza, Ceará, is used. With methodological contribution of the Thematic Oral History, the interviewers found difficulties in understanding the concepts of gender, biological sex and sexuality, even though they affirmed support for lectures and awareness-raising activities to deal with gender diversity in the classroom. They reported resistance from some students and teachers. The incipient theoretical knowledge of the managers and the resistances evidences the necessity of debates, teaching practices and public policies directed to the pluralities, against the culture of the prejudice.*

KEYWORDS: *Gender. Diversity. School manager. Pedagogical practices. School.*

Introdução

Abordar a temática de gênero na escola tem se mostrado uma necessidade cada vez mais urgente que merece visibilidade no cenário educativo atual, sobretudo por se tratar de um assunto que influi diretamente na formação holística do indivíduo e na postura adotada frente às pluralidades e diversidades inseridas no contexto social e educacional (FIALHO; NASCIMENTO; XEREZ, 2016).

Nesse sentido, a discussão sobre gênero torna-se crucial, especialmente quando compreendemos a escola como um espaço não apenas transmissor de informações e reprodutor de saberes convencionais, preparando o aluno para o mercado de trabalho ou para os níveis posteriores de educação (PARO, 2007), mas como um espaço de descoberta e produção de conhecimentos que também agrega valores sociais e culturais capazes de fomentar o respeito às identidades e opiniões diversas.

A expansão das lutas em favor de direitos iguais referentes à liberdade dos gêneros e sexualidade ainda sofre forte resistência em alguns segmentos sociais, principalmente nos mais tradicionais; tal dissonância faz emergir demandas educativas específicas que precisam ser tratadas com atenção e singularidade (SILVA, 2015). Desse modo, ao contrário de ignorar tal temática, tratar sobre gênero possibilita conhecer a identidade sexual que o indivíduo expressa ou *performa*, a qual pode depender de sua herança biológica, social, psicológica, através da interação que constitui com o meio cultural (FERNÁNDEZ, 2014).

Partindo da seguinte problemática: que conhecimentos e atividades são desenvolvidos por gestores escolares na orientação de ações educativas que incentivam o respeito às diferenças e diversidades na escola acerca das questões de gênero? O objetivo foi compreender saberes e práticas pedagógicas efetivadas por gestores da rede pública de ensino concernentes à temática de gênero. Identificar os saberes e discutir as posturas dos gestores frente às questões de gênero inseridas no contexto da instituição escolar permite desvelar ações e refletir posturas que silenciam ou lançam luz ao respeito à pluralidade. Essa percepção importa, pois o gerenciamento escolar implica a responsabilidade pedagógica de prover o aprendizado e a orientação dos alunos; para tal, é preciso acompanhar as transformações e heterogeneidades que se constituem nas esferas formativas.

Defende-se a tese de que identificar quais saberes e práticas são configurados nas posturas dos gestores em instituições públicas, no que tangem à diversidade de gêneros, permite evidenciar as dificuldades e desafios de trabalhar essa temática sob um prisma educativo e emancipador, o que poderá contribuir na luta contra a cultura do preconceito e discriminação que permeia a sociedade.

A dificuldade em trabalhar qualquer temática que envolva sexualidade e gênero nos sistemas educacionais começa especificamente com a ideia de dissociação entre corpo e mente e dos papéis e comportamentos determinados para meninos e meninas, o que em geral é reproduzido pelos próprios educadores. As exigências cobradas para

manter a disciplina e a obediência, censurando vários comportamentos, acabam tornando a escola uma normatizadora de condutas, onde o discente se vê limitado a *performar* sua individualidade (PEREIRA; RIBEIRO, 2017). Para Louro (2000), essa é a primeira impressão quando se observam os cursos de preparação docente e mesmo as consagradas teorias educacionais.

Dada a importância de reconhecer a existência de jovens e crianças, sujeitos de direitos e dignos de respeito como quaisquer outros sujeitos, que se apresentam dentro do quadro plural de lésbicas, *gays*, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros (LGBTTT), importa inferir o papel da escola, sobremaneira da gestão, na orientação e educação para ampliar conhecimentos e valorizar as diferenças, uma vez que esse público ainda sofre com as consequências da intolerância de uma sociedade preconceituosa, pouco informada e, por vezes, opressora, que impossibilita a progressão de uma educação libertadora (FREIRE, 1987), baseada nos princípios de democracia, igualdade e em

Metodologia

Este trabalho utilizou uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com a finalidade de entender os conhecimentos e práticas desenvolvidos por três gestores de três escolas públicas do município de Fortaleza, Ceará (CE), referentes às questões educativas envolvendo gênero.

Realizaram-se entrevistas temáticas em História Oral com base em um roteiro norteador contendo as seguintes perguntas: 1. O que você entende sobre gênero, sexualidade e sexo?; 2. Você trabalha questões que elucidam a temática de gênero na escola com os professores e alunos? Se sim, exemplifique as atividades; 3. Você já presenciou conflitos envolvendo os alunos em relação à sexualidade?; 4. Quais as maiores dificuldades de trabalhar esse tema na escola?; 5. Você já participou de alguma formação que apresentou como foco as questões de gênero?

As três escolas públicas lócus da investigação atendiam a etapas específicas da educação básica: a primeira contemplava turmas do fundamental I, do 1º ao 5º ano; a segunda atendia as turmas do fundamental II, do 6º ao 9º ano; e a última responsabilizava-se pela oferta das três séries do ensino médio, da 1ª à 3ª série. É importante salientar que as três escolas localizam-se na região praieira de Fortaleza, ao leste da cidade, em bairros duais, caracterizados por acolher famílias tanto das classes

média/alta como das classes pobre/baixa. O público atendido nessas instituições, entretanto, destaca-se pela predominância das classes pobre/baixa que ocupam as áreas onde os conflitos de criminalidade são recorrentes.

A escolha de abordar unidades públicas em etapas distintas surgiu da necessidade de compreender, via realidades diversas, como as questões de gênero vêm sendo discutidas – se de forma padronizada, seguindo alguma demanda instituída com tal finalidade, ou se a partir da posição assentida pelo corpo gestor –, bem como pela possibilidade de elucidar conflitos e atividades com alunos para faixas etárias diferentes.

Ante a autorização dos gestores na cooperação com a pesquisa em tela, foi devidamente assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elucidando os objetivos do estudo e da participação voluntária – sem ônus ou bônus –, livre para desistência a qualquer momento e com a preservação do anonimato dos participantes, designados como “Gestora 1”, “Gestor 2” e “Gestor 3”.

Para coletar os dados, utilizou-se a metodologia da História Oral Temática (THOMPSON, 1998). Em função disso, seguiu-se um projeto previamente elaborado, com as entrevistas devidamente agendadas em local apropriado, conforme a escolha do colaborador. Essas foram gravadas por intermédio de um gravador digital, posteriormente transcritas, textualizadas e validadas através da técnica de estrutura geradora do discurso (FLICK, 2009).

Gênero, escola e luta pelos direitos: contexto histórico

Em 1988, após o fim da ditadura militar no Brasil, os sistemas de ensino e a educação, de modo geral, sofreram o impacto de uma reestruturação ampla no currículo e na legislação instituída pela regência militarista. Grande parcela da população, antes negligenciada, passaria a ter direito à uma educação pública acessível por meio da ampliação da universalização da educação básica e dos investimentos nessa área (ROMANELLI, 1985). O discurso da democratização da educação nesse período seria paulatinamente elevado nas escolas, anunciando uma política de mudança e participação coletiva (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

Cury (2002) postula que a gestão escolar amparada nesses princípios se espelhou no próprio Estado Democrático de Direito atualmente concebido no país, para o qual os cidadãos participam do processo e do produto das políticas de governo. A educação nesse contexto foi apenas uma das instâncias beneficiadas com o movimento de

democracia no país, pois as estruturas social, política, econômica e cultural também foram impulsionadas às transformações.

Com o preceito dos Direitos Humanos, que se desenvolveu com maior ênfase a partir da Conferência de Viena, em 1993, indicando as exigências de igualdade e liberdade entre os indivíduos das diferentes nações, a luta pelo respeito e dignidade ante as diferenças ganhou cada vez mais impulso, sinalizando a necessidade de uma educação que correspondesse às singularidades existentes no cenário macrossocial (CANDAU, 2008). A escola, por sua vez, percebeu a influência desse processo nas próprias leis regimentadas para a construção formativa do ensino básico, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) – e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2013).

No que concerne à LDBEN, sobre os Princípios e Fins da Educação Nacional, no Título II, artigo 3º, está determinado que o ensino deverá ser ministrado considerando: “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 idéias *[sic]* e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância [...]” (BRASIL, 1996, p. 9). As DCNs, na sessão referente aos Direitos Humanos, também ratificam que o respeito pelas diferenças precisa estar presente em todos os âmbitos sociais para que haja uma mudança significativa pela igualdade de direitos, ao asseverar:

Igualdade de direitos: O respeito à dignidade humana, devendo existir em qualquer tempo e lugar, diz respeito à necessária condição de igualdade na orientação das relações entre os seres humanos. O princípio da igualdade de direitos está ligado, portanto, à ampliação de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais a todos os cidadãos e cidadãs, com vistas a sua universalidade, sem distinção de cor, credo, nacionalidade, orientação sexual, biopsicossocial e local de moradia. [...] Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades: esse princípio se refere ao enfrentamento dos preconceitos e das discriminações, garantindo que diferenças não sejam transformadas em desigualdades. O princípio jurídico-liberal de igualdade de direitos do indivíduo deve ser complementado, então, com os princípios dos direitos humanos da garantia da alteridade entre as pessoas, grupos e coletivos. Dessa forma, igualdade e diferença são valores indissociáveis que podem impulsionar a equidade social. (BRASIL, 2013, p. 13).

Transformar a escola em um ambiente suscetível à aprendizagem amparada nesses princípios tornou-se um desafio ainda maior, considerando a ausência de uma

formação pedagógica apropriada para preparar os profissionais do ensino na elaboração da práxis educativa inclusiva, livre de preconceitos que evidenciam o desrespeito à quem é diferente ou foge dos padrões socialmente construídos de “normalidade”.

De acordo com Vianna e Unbehaum (2004), apesar de as reformulações no quadro educacional do país terem sido efetivadas a partir da Constituição de 1988 e de a interseção das relações de gênero nesse âmbito ter ganhado maior visibilidade em decorrência das lutas e movimentos sociais, bem como das medidas contra a discriminação da mulher e em favor da implementação de políticas públicas, tais ações se revelam, ao mesmo tempo, contraditórias, devido à ótica de restrição do Estado no desenvolvimento prático de políticas sociais, entre elas a própria educação.

A falta de investimentos nesse campo, entre outros fatores, acaba culminando na escassa divulgação de pesquisas abordando a discussão sobre gênero e influenciando a pouca produção de conhecimentos em prol de políticas públicas no âmbito da educação que atuem na perspectiva de transformação para a diminuição das desigualdades entre educandos no espaço escolar (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Outra característica que desfavorece a expansão de reflexões e debates acerca da igualdade e respeito à pluralidade, especialmente atinentes à perspectiva de gênero, como política de transformação social, tanto no ensino como na formação docente, dá-se na própria construção sócio-histórico-cultural dos papéis designados como masculino e feminino, que até hoje são disseminados nas escolas, limitando as relações estabelecidas entre aprendizes. Silva (2015, p. 69) acredita que a pluralidade de juventudes incita tensões que acabam obrigando a escola a “rever o modo de ensinar e avaliar”, ressaltando a importância de produzir novos diálogos, mediados por outras linguagens e formas de compreender e interagir com o ensino, reconsiderando suas práticas de padronização.

Para Scott (1995, p. 75), o gênero é um elemento essencial na construção das relações sociais que se baseiam nas diferenças entre os sexos, resultando no modo de dar significado às relações de poder entre eles. Ou seja, ao determinar o papel dos gêneros mediante critérios físicos e biológicos, constituem-se socialmente lugares distintos para o homem e a mulher atuarem. Essa separação, estabelecida desde o surgimento das primeiras civilizações, também resultou nas relações de superioridade de um sexo em detrimento do outro, algo que dificulta mais ainda o rompimento das designações entre o que seria masculino e feminino.

Em nossa sociedade, as desigualdades entre homens e mulheres são fortemente atribuídas às distinções de sexo, com evidentes conotações biológicas. Assim, sexo remete às diferenças físicas entre homens e mulheres. Todos nascemos com algumas características que são específicas para homens e para mulheres; um exemplo é a capacidade das mulheres de procriar e amamentar. Muitas vezes essas características distintas são usadas pelos indivíduos na construção de um conjunto de representações sociais e culturais, valores e atribuições sociais. (AQUINO, 1998, p. 96).

Congruentemente com Aquino (1998), as definições que limitam a ação dos gêneros, consoante a sua representação histórica, construída sob a imagem biológica/social do homem e da mulher, acabam por se transformar inúmeras vezes em um pretexto para a ausência de propostas que visem transformar a realidade da escola, dado que parte considerável da sociedade ainda se recusa a aceitar integralmente a existência de novas concepções e possibilidades para referir-se ao conceito de gênero.

Resultados e discussões da pesquisa

Ao conversar com os gestores escolares sobre a abordagem do tema no contexto das instituições públicas do fundamental I e II e do ensino médio, constatou-se que a posição empregada assumia caráter diferente de um para o outro colaborador, tanto no que dizia respeito ao entendimento sobre o significado das palavras “gênero”, “sexo” e “sexualidade”, como no que dizia respeito às propostas e atividades realizadas com o intuito de fomentar a discussão entre alunos, professores e comunidade escolar no sentido de conscientização e superação de preconceitos. Desse modo, os resultados apontaram inconsistências conceituais, bem como algumas semelhanças e diversas diferenças entre as respostas socializadas pelos gestores.

No primeiro momento, ao abordar o questionamento relativo aos conhecimentos que obtinham sobre o gênero, surgiram as seguintes reações:

É masculino e feminino. (Gestora 1).

Bom, gênero, na minha modesta opinião, seria a liberdade de opção dos sexos. O que entendo por gênero é a liberdade de escolha sexual do ser humano. (Gestor 2).

Bom, gênero, na etimologia da palavra, ela/ele determina o sexo! Se ele é masculino, se ele é feminino! (Gestor 3).

Percebe-se que tanto a Gestora 1 como o Gestor 3 denominaram o gênero como sendo algo restrito ao sexo masculino e feminino; apenas o Gestor 2 expressou uma

percepção diferenciada para definir seu entendimento sobre a palavra, designando-a como uma “liberdade de opção dos sexos”. Para Galinkin e Bertoni (2014), estando na categoria de uma construção social, o termo “gênero” não concebe definição estática e pode estar constantemente sujeito a um processo de transformações, variando sua compreensão a partir do contexto social, cultural e histórico no qual se mantém inserido o indivíduo.

Nos casos das respostas dos gestores, nenhum dos profissionais concebeu gênero desde uma concepção social, histórica e cultural, compreendida através das caracterizações que diferenciam o papel dos sexos na sociedade. Apesar da impressão aparentemente mais ampla do Gestor 2, pode-se dizer que sua observação poderia ser mais bem adaptada ao termo “sexualidade”, ainda que com objeções no tocante à palavra “escolha”, empregada por ele de forma equivocada. Afinal, não se trata de uma opção sexual, já que ser *gay*, heterossexual, bissexual, etc. não é uma escolha, mas uma identificação (FERNÁNDEZ, 2014).

Os posicionamentos dos três profissionais a respeito do que seria sexualidade também apresentaram discursos divergentes, conforme exposto:

A sexualidade é como cada um se reconhece, como homem ou como mulher. (Gestora 1).

Sexualidade e gênero, para mim, estão intrinsecamente ligados; também é a liberdade de escolha do ser humano, a opção sexual. (Gestor 2).

Então, a sexualidade é aquela forma que você tem que lhe está trazendo um conforto. Se o indivíduo acha que está trazendo um, que ele quer viver abraçando o mesmo gênero dele... Então, a sexualidade é a questão hoje dos indivíduos se manifestarem por aquilo que lhe dá conforto. (Gestor 3).

Na primeira narrativa, observa-se que a resposta da Gestora 1 foi semelhante à compartilhada no conceito de gênero, diferindo apenas do sentido utilizado em termos etimológicos: “*como homem ou como mulher*”. Tal colocação ainda possui ambiguidade, pois poderia ser empregada diferentemente, a depender do contexto – para remeter ao sexo na acepção biológica, ou na acepção social.

Já na segunda resposta, articulada pelo Gestor 2, a sexualidade foi situada como algo diretamente ligado à concepção de gênero, ou seja, referente à “*liberdade de escolha do ser humano*” ou à sua “*opção*”. Essa visão traz a ideia de que a orientação sexual seria um caminho escolhido pelo indivíduo, tendo ele a “alternativa” de optar por

uma possibilidade diferente, refutando a compreensão de realidade intransponível, que apenas existe e não cabe reversão. Para Musskopf (2008, s/p):

Sexualidade refere-se ao dado sexual, que se define pelas práticas erótico-sexuais nas quais as pessoas se envolvem, bem como pelo desejo e atração que leva a sua expressão (ou não) através de determinadas práticas. Esse dado também é chamado por alguns/as de ‘orientação sexual’ e comumente classifica as pessoas em ‘heterossexuais’, ‘homossexuais’ e ‘bissexuais’.

A oralidade do Gestor 3 foi a que mais se aproximou da explicação supramencionada, no entanto, apesar de compreender a sexualidade como uma manifestação própria do indivíduo, há uma referência à zona de conforto. Tal inferência contradiz as atuais discussões acerca da identidade de gênero ao associar as manifestações sexuais unicamente ao prazer e à satisfação, o que desconsidera o fato de muitos sujeitos não se aceitarem ou se perceberem satisfeitos com sua sexualidade.

No que tange ao que se compreende sobre sexo, apenas o Gestor 2 se dispôs a partilhar sua consideração concernente ao significado da referida palavra: “*Sexo, para mim, já se trata de uma coisa mais biológica, dos caracteres hereditários herdados*”. Tal resposta é congruente com o ponto de vista científico, discutido por Musskopf (2008), que se refere ao sexo como um dado “físico-biológico”, indicado pela presença dos órgãos sexuais, ou “aparelhos genitais”, entre outros atributos físicos que caracterizam os indivíduos como “machos” e “fêmeas”. Ademais, a participação do código genético também precisa ser levada em consideração na constituição do sexo, fator que “complexifica ainda mais as definições nesse âmbito”, dado que várias são as formas de intersexualidade.

Os Gestores 1 e 3 afirmaram que estavam confusos e que já não sabiam mais diferenciar gênero, sexo e sexualidade. Importa, contudo, destacar o conhecimento teórico incipiente dos gestores demonstrado pela insegurança conceitual.

Ao tratar das atividades realizadas, intermediadas pelos gestores, nas três escolas com a finalidade de incentivar discussões como foco central nas questões de gênero, todos responderam positivamente. Afirmaram que existem alguns projetos já direcionados para trabalhar as diversidades e o respeito de um modo geral. Vejamos os exemplos de projetos realizados, pois é necessário que alguns cuidados sejam tomados para que as ações atinjam todos os sujeitos da comunidade escolar – gestão, corpo docente, discente, comunidade e funcionários. Isso importa porque, em determinados

momentos, os procedimentos pedagógicos tanto podem romper os preconceitos de gênero como podem ajudar a reforçar os estigmas (AQUINO, 1998), dependendo da abordagem e dos seus propósitos na construção de um ensino igualitário. Os relatos adiante permitem inferir acerca da viabilidade e eficácia das atividades desenvolvidas:

A gente sempre faz muitas palestras, conversas com os alunos, no sentido de orientar. Mas a gente vê que tem muita resistência, que não há respeito, assim, que rotula. [Refere-se aos professores]. Eu acho que o trabalho maior é com os professores. (Gestora 1).

Sim, nós temos aqui na escola uma disciplina chamada Projetos Especiais; dentro dessa disciplina, vem dizendo que ela não tem conteúdos fixos, fechados, mas cada professor pode, dentro da sua disciplina, abordar assuntos diversos. [...] A escola ainda tem muito o que avançar, ela ainda é tradicional em muitos aspectos, mas a gente procura dentro disso tudo colocar isso na cabeça dessa juventude. Se a gente quer a construção de uma sociedade melhor, mais humana, passa necessariamente pelo respeito ao próximo, isso aí em todos os sentidos, racial, sexual, todas as diferenças. (Gestor 2).

Sim, se trabalha muito isso, inclusive até mesmo porque hoje nós temos um aluno aqui que ele é todo travestido, né. Ele usa o banheiro feminino, ele não é 'ele', é 'ela'. [...] nós temos palestras aqui também [...]. (Gestor 3).

Nos três casos, observamos que a única atividade pedagógica exemplificada foram palestras; apenas um gestor acrescentou que há outro momento para se discutir a diversidade, que seria numa disciplina específica que não possui conteúdo previamente determinado, no entanto, nesse caso, não houve inferências a que tipos de atividades são realizadas. Configura-se oportuno salientar ainda que, mesmo sem conseguir discorrer sobre ações diversificadas atinentes à temática gênero, os profissionais reconheceram a relevância de investir nessa seara com vistas a uma sociedade mais inclusiva, igualitária e livre de preconceitos.

O primeiro enunciado relatado pela Gestora 1, da escola de ensino fundamental I, aponta para uma questão séria envolvendo atitudes de preconceito protagonizadas por docentes inseridos na instituição. Segundo a profissional, ainda há muita resistência por parte deles em aceitar e conviver com a diferença, respeitando a realidade dos alunos que não seguem o padrão de gênero socialmente construído. A gestora infere que as docentes, além de secundarizarem a importância de estudar e discutir sobre gênero, ignoram as “brincadeiras” agressivas dos alunos; nos bastidores, descrições como: “o viadinho”, “aquele que quer ser mulher”, etc. permeiam as narrativas das docentes, confirmando o preconceito negado.

Tais posturas influenciam diretamente a práxis de ensino aplicada em sala e podem contribuir efetivamente para a disseminação de ações discriminatórias e pouco inclusivas, nas quais a intolerância, o abuso e a rejeição ocupam espaço maior do que o respeito, o que claramente contradiz o papel da educação na formação do cidadão. Deslandes (2010, p. 1) evidencia que:

A discriminação originada no preconceito tem, portanto, um caráter conceitualmente negativo, lesivo, atentatório aos princípios de igualdade humana – não somente no sentido formal, preconizado pela sociedade liberal-capitalista ocidental e que ignora diferenças de sexo, raça e cor. Mas, muito especialmente, a discriminação atenta contra os princípios da efetiva igualdade de oportunidades de acesso social – por exemplo, à educação e ao emprego –, a que todos os seres humanos têm direito.

A mudança de comportamentos que imprimem o desrespeito na escola precisa, acima de tudo, ser trabalhada na perspectiva da informação. O conhecimento colabora na superação da elaboração de conceitos equivocados preestabelecidos apenas com base no senso comum, ou influenciados pela normalização instituída veladamente pela sociedade, que acaba por segregar e expurgar os diferentes de tal padronização.

É importante destacar que um gestor, ou professor, sozinho, não muda por completo o cenário de estigmas e preconceitos incorporados ao longo de anos em meio ao convívio social, mas o desenvolvimento de projetos contínuos, vivenciados por todos da comunidade escolar, permite problematizar conceitos e posturas cristalizados, estudar e discutir a literatura atualizada, sensibilizar e flexionar o ambiente escolar para a superação de paradigmas discriminatórios. Um “projeto de intervenção” definido como um “[...] conjunto articulado de ações e pessoas motivadas para o alcance de um objetivo comum, a partir de uma justificativa plausível, por meio de estratégias previstas, num tempo determinado (início, meio e fim), com recursos limitados e sob constante avaliação” (DESLANDES, 2010, p. 5), amplia as possibilidades de respeito às diferenças.

O Gestor 3 inferiu um caso específico sobre uma aluna travesti que frequentava o colégio e usava o banheiro feminino, reconhecendo que a escola precisou assegurar direitos legais e proporcionar o trabalho com questões de gênero, adequando-se à situação imposta. Tal ação reflete-se visivelmente na deliberação da Resolução Federal nº 12, publicada em 16 de janeiro de 2015, a qual instituiu o direito dessas alunas de utilizarem o nome social, escolherem seu uniforme escolar e usarem o banheiro de

acordo com o gênero com que se identificam. Para o referido gestor, receber alunos com características diferentes é um motivo a mais para incluir a discussão sobre a pluralidade através de palestras, visto que isso faz parte da própria realidade que a escola abarca no dia a dia. Percebe-se, contudo, que a maneira como o gestor narra tal situação já impinge a necessidade de maior formação para tratar questões de gênero, pois referir-se à aluna transexual com expressões como “*ele é todo travestido*” já explicita que o cumprimento da lei, por si só, não é suficiente para prover formação adequada ao trato com a realidade dada.

Quanto aos conflitos existentes envolvendo estudantes por motivo de intolerância, os membros das três instituições investigadas exprimiram situações e resoluções distintas:

Já teve menino aqui que fez e demonstrou preconceito contra outro, mas são casos raros, porque entre eles não tem muito isso. É mais entre os professores do que entre os alunos. Entre eles, eu acho que tem até certo respeito, mas, quando lidamos com os professores, aí já é mais complicado. (Gestora 1).

Já hoje bem menos que há dois anos, quando nós entramos aqui na gestão. Nós temos dentro da escola também um projeto chamado de Mediação de Conflitos, então uma das principais causas dessa Mediação de Conflitos é relacionada à questão do bullying, da sexualidade, através dessa mediação, do diálogo. Se não se consegue ainda aceitar plenamente o outro, a gente tem, pelo menos, que estabelecer uma regra básica de convivência, que é de respeito ao próximo. (Gestor 2).

Aqui não [...]. Com a homossexualidade é só porque é uma coisa que choca ainda e é preciso quebrar com aquela barreira, tanto que, quando esse garoto chegou [garota travesti], os meninos falavam algo, um pequeno grupo, mas a gente vai conversando e tudo [...], também na perspectiva da Mediação de Conflitos. (Gestor3).

Para a Gestora 1, os conflitos de gênero são mais percebidos entre os professores do que entre os próprios discentes. Esse comentário sugere preocupação, já que a necessidade de formação docente se torna evidente, afinal os educadores, que deveriam ser mediadores de conflitos e incentivadores do respeito e da tolerância, são justamente os que mais expressam reações de repulsa e comportamentos discriminatórios. Já na narrativa dos Gestores 2 e 3, apareceu o projeto “Mediação de Conflitos” como ferramenta importante no processo de conscientização entre alunos. Tal projeto é desenvolvido no Ceará em âmbito estadual e não contempla escolas de educação infantil e de ensino fundamental assistidas pela prefeitura, como é o caso da instituição dirigida pela Gestora 1. Importa, pois, destacar a importância de investir em políticas públicas de

formação de professores e propiciar projetos que promovam a cultura de paz e humanização das relações interpessoais no ambiente escolar.

A presença desse programa tem sido indispensável para abordar problemas relacionados ao *bullying*, à sexualidade, entre outras diferenças. O Gestor 2 alegou, inclusive, que, sob tal perspectiva, “[...] mesmo não havendo aceitação plena, ou mudança instantânea, o respeito é indispensável para estabelecer uma convivência regular”, reconhecendo a necessidade de o poder público apoiar ações educativas, ao invés de proibir ou omitir a discussão acerca das diversidades.

No que tange à mediação de conflitos, importa esclarecer que:

No Brasil, ainda não existe uma legislação que regule a prática da mediação, mas, mesmo assim, é uma técnica muito utilizada nas diversas esferas em que seja necessária, entre elas pode-se citar a escola. A mediação de conflitos na escola pretende contribuir para a convivência mais saudável, construção da cidadania e enfrentamento da violência, já que são os próprios envolvidos no conflito que tentam buscar meios de superá-lo, prática que, ao longo do tempo, possibilita a criação da cultura da paz nas escolas. (SOUSA; SILVA, 2006, p. 2).

Sobre as maiores dificuldades de se trabalhar com a temática de gênero na escola, os gestores explicitaram:

É difícil, porque vai ser uma mudança de postura. Tem professores que são mais suscetíveis de trabalhar, e outros não. A grande maioria dos professores, principalmente os mais antigos, eles são muito complicados. É uma questão muito delicada. Quando a gente percebe algo assim do professor e quando a gente não chega direto, geralmente a gente traz uma palestra, algo para ir com calma. (Gestora 1).

Há um elemento aí que a gente tem que trabalhar bastante na escola pública, que é a família. Eu ainda vejo a família desses garotos como muito tradicionais. (Gestor 2).

O maior desafio ainda é o preconceito. O preconceito por conta do estudante; o preconceito por conta do pai do estudante; o preconceito por conta da religião. (Gestor3).

Analisando as falas anteriores, podem-se destacar três pontos que resumem objetivamente os obstáculos que cada instituição, sob os olhares dos seus respectivos gestores, precisa superar a fim de articular a temática de gêneros no cotidiano dos membros das escolas: a formação de professores, para sensibilizar paulatinamente quanto à importância de lidar com a pluralidade existente; o aluno e a família, que, muitas vezes, por influência do cenário social já constituído para os sexos, ignoram as

possibilidades de atuação dos diferentes gêneros; e a cultura religiosa, que, em muitos casos, ainda resiste e posiciona-se contra a aceitação e o respeito ao que é diferente, apesar das manifestações em favor das diversidades. As narrativas apontam os sujeitos que devem ser envolvidos no trabalho de sensibilização para o respeito à diversidade – professores, alunos e pais – e ainda acrescentam que, para trabalhar com questões de gênero, é necessário também envolver discussões sobre religião.

Para Joca (2009), a escola é um espaço onde as relações e as produções de saberes são estabelecidas através da convivência coletiva, o que também faz aflorar as questões de sexualidade, especialmente em se tratando de um ambiente composto por jovens em fase de descobertas e curiosidades. Logo, deve-se envolver toda a comunidade escolar na educação para a diversidade e não negligenciar qualquer temática que possa perpassar por tal reflexão: educação sexual, religião, identidade de gênero, etc.

Ao questionar sobre a formação que os gestores receberam em sua trajetória educativa para trabalhar essas questões heterogêneas pertinentes à sexualidade e ao gênero, todos responderam enfaticamente que nunca tiveram uma orientação dos órgãos governamentais responsáveis para tratar especificamente do assunto. Essa lacuna, conforme os depoimentos, é minimizada com a participação de organizações não governamentais (ONGs) e de outros projetos sociais que abrangem a região onde as instituições estão inseridas:

Aqui na escola, nós temos uma parceira muito grande e boa com uma ONG, e ela trabalha também na perspectiva da mediação de conflito; e agente percebe uma parceria que acaba influenciando na nossa formação. Então, ela já é uma formadora, multiplicadora de toda essa temática da igualdade. Mas da prefeitura eu acho que a gente ainda está meio carente. (Gestor 2).

A escola aqui ela participa de várias entidades; tem um grupo de estudo e de apoio que são entidades não governamentais que nos ajudam, né, em mediação de conflito e tem até pais que fazem parte. (Gestor 3).

Ante a ausência de formações desenvolvidas pela instância governamental para nortear os profissionais da educação, as escolas públicas buscaram parcerias com ONGs, com vistas a ampliarem o apoio no que concerne à formação de professores, articulação da comunidade escolar e apoio ao desenvolvimento e acompanhamento de ações educativas.

Em estudo intitulado “O que as professoras da educação básica sabem sobre gênero?”, realizado em uma escola pública de Fortaleza/CE, Fialho, Nascimento e Xerez (2016) comprovaram a falta de preparo das docentes entrevistadas para promover um ensino livre de preconceitos, que instigasse a igualdade e a superação dos preconceitos decorrentes das diferenças de gênero e da sexualidade em sala de aula, pelo desconhecimento da temática e pela ausência de formação continuada que pudesse suprimir tal lacuna. O mesmo se verificou em relação aos gestores escolares no estudo ora desenvolvido: precariedade de formação inicial e continuada que fomenta conhecimentos teóricos e práticos capazes de fomentar o desenvolvimento de ações pedagógicas efetivas.

A pesquisa, por sua vez, ao discutir saberes e práticas pedagógicas de gestores vinculados à temática de gênero, viabilizou a reflexão sobre: os conhecimentos dos gestores escolares a respeito de sexo, sexualidade e gênero; as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas com a finalidade de superar paradigmas e preconceitos; os obstáculos no trabalho com questões de gênero; os conflitos entre alunos e as estratégias de mediação decorrentes de preconceitos; a formação de professores. Contudo, o estudo não possibilita esgotar tais debates, ao contrário, suscita a necessidade de ampliar reflexões com mote no fomento à educação que considera as diferenças, respeita a pluralidade e enseja visibilidade às questões sociais que já não podem mais ser relegadas à planos inferiores de importância, como no caso da temática de gênero.

Considerações finais

Partindo da problemática: que conhecimentos e atividades são desenvolvidos por gestores escolares na orientação de ações educativas que incentivam o respeito às diferenças e diversidades na escola acerca das questões de gênero? O trabalho objetivou compreender saberes e práticas pedagógicas efetivadas por gestores da rede pública de ensino de Fortaleza-CE sobre a temática de gênero. Tal propósito foi alcançado através do estudo de caso, que utilizou como metodologia a História Oral Temática, que ensejou a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas.

Os resultados apontaram a dificuldade dos gestores para diferenciar gênero, sexo e sexualidade, o que exprimiu insegurança conceitual e limitação de conhecimentos no campo teórico. Comprovou-se a carência de formação docente bem como de políticas públicas de formação para nortear os profissionais do ensino, de modo a trabalharem

com questões de gênero e viabilizarem a efetivação de uma prática igualitária, apta para intervir em situações de preconceito e intolerância.

Foi possível perceber que os gestores reconheciam as dificuldades no trato com a temática e a existência de conflitos entre alunos e de preconceito de professores, bem como as lacunas emergentes no ambiente escolar para o trato com as sexualidades. Eles buscaram articulação com ONGs para a mediação de conflitos e o envolvimento da comunidade escolar. Tal realidade reforça a importância de tratar as diversidades em sua amplitude, dentro e fora dos muros escolares, uma vez que a instituição formal de educação é apenas um dos espaços onde as heterogeneidades se manifestam e se constituem culturalmente na sociedade.

Constatou-se, contudo, que os gestores, apesar de leigos em algumas questões referentes à temática gênero, reconheceram a importância de fomentar espaços de formação e atividades pedagógicas capazes de proporcionar a superação de preconceitos e obstáculos que interferem na consolidação do respeito à diversidade. Inclusive, tentaram estimular esse debate mediante o fomento de palestras, mas essas ações pontuais foram incipientes para proporcionar o rompimento de paradigmas.

AGRADECIMENTOS: CNPQ

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC/SEB/Dicei, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento da identidade de gênero e sua operacionalização. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 mar. 2015.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 17, p. 45-56, 2008.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 18, n. 2, p. 163-174, 2002.

DESLANDES, K. Gênero e diversidade na escola: como verificar o impacto da formação de professores/as? In: fazendo gênero: diásporas, diversidades, deslocamentos, 9., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2010. p. 1-8.

FERNÁNDEZ, M. P. M. Identidades de gênero e etnolinguística nas experiências de educação superior de professoras indígenas no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 27, n. 92, p. 147-163, 2014.

FIALHO, L. M. F.; NASCIMENTO, L. B. S.; XEREZ, A. S. P. O que as professoras da educação básica sabem sobre gênero? **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 11, p. 63-69, 2016.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALINKIN, A. L.; BERTONI, L. M. **Gênero e educação**: um caminho para a igualdade. Em Aberto, Brasília, DF, v. 27, n. 92, p. 21-42, 2014.

JOCA, A. M. Educação escolarizada e diversidade sexual: problemas, conflitos e expectativas. In: COSTA, A. H.; JOCA, A. M.; LOIOLA, L. P. (Org.). **Desatando nós: fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual**. Fortaleza: UFC, 2009. p. 99-140.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, 2000.

MUSSKOPF, A. S. Quando sexo, gênero e sexualidade se encontram. **Revista Tempo e Presença**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, s/p, 2008.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PEREIRA, A. C.; RIBEIRO, C. S. J. A culpabilidade pelo fracasso escolar e a interface com os “problemas de aprendizagem” em discurso. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 95-110, 2017.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 72-99, 1995.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, M. R. Direito à educação, universalização e qualidade: cenário da educação básica e da particularidade do ensino médio. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 17, p. 61-74, 2015.

SOUSA, M. G. M.; SILVA, V. F. **Mediação de conflitos na escola**. Leopoldina: Superintendência Regional de Ensino, 2006.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: introdução à história oral. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

Como referenciar este artigo

FIALHO, Lia Machado Fiuza.; NASCIMENTO, Lorena Brenda Santos. O que a gestão escolar da rede pública entende sobre gênero? **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. esp. 02, p. 927-945, nov. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10147>>. ISSN: 1519-9029.

Submetido em: 19/07/2017

Aprovado em: 21/09/2017