



Premissas da Iniciação Científica

Atena
Editora
2019

Anna Maria Gouvea
de Souza Melero
(Organizadora)

Anna Maria Gouvea de Souza Melero

(Organizadora)

Premissas da Iniciação Científica

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P925 Premissas da iniciação científica [recurso eletrônico] / Organizadora
Anna Maria Gouvea de Souza Melero. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Premissas da Iniciação Científica; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-108-4

DOI 10.22533/at.ed.084191102

1. Ciência – Brasil. 2. Pesquisa – Metodologia. I. Melero, Anna
Maria Gouvea de Souza. II. Série.

CDD 001.42

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Premissas da Iniciação científica” aborda diferentes maneiras em que o conhecimento pode ser aplicado, e que outrora era exclusivamente uma transmissão oral de informação e atualmente se faz presente na busca e aplicação do conhecimento.

A facilidade em obter conhecimento, aliado com as iniciativas de universidades e instituições privadas e públicas em receber novas ideias fez com que maneiras inovadoras de introduzir a educação pudessem ser colocadas em prática, melhorando processos, gerando conhecimento específico e incentivando profissionais em formação para o mercado de trabalho.

Estudos voltados para o conhecimento da nossa realidade, visando a solução de problemas de áreas distintas passou a ser um dos principais desafios das universidades, utilizando a iniciação científica como um importantes recurso para a formação dos nossos estudantes, principalmente pelo ambiente interdisciplinar em que os projetos são desenvolvidos.

O conhecimento por ser uma ferramenta preciosa precisa ser bem trabalhado, e quando colocado em prática e principalmente avaliado, indivíduos de áreas distintas se unem para desenvolver projetos que resultem em soluções inteligentes, sustentáveis, financeiramente viáveis e muitas vezes inovadoras.

Nos volumes dessa obra é possível observar como a iniciação científica foi capaz de auxiliar o desenvolvimento de ideias que beneficiam a humanidade de maneira eficaz, seja no âmbito médico, legislativo e até ambiental. Uma ideia colocada em pratica pode fazer toda a diferença.

É dentro desta perspectiva que a iniciação científica, apresentada pela inserção de artigos científicos interdisciplinares, em que projetos de pesquisas, estudos relacionados com a sociedade, o direito colocado em prática e a informática ainda mais acessível deixa de ser algo do campo das ideias e passa a ser um instrumento valioso para aprimorar novos profissionais, bem como para estimular a formação de futuros pesquisadores.

Anna Maria G. Melero

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A GESTÃO DA INFORMAÇÃO EM REDE COOPERAÇÃO DE CONSÓRCIOS PÚBLICOS INTERMUNICIPAIS: UM ENSAIO TEÓRICO	
<i>Francisco Alberto Severo de Almeida</i>	
<i>Felipe Martins Severo de Almeida</i>	
<i>Ana Carolina Martins Severo de Almeida Malafaia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911021	
CAPÍTULO 2	15
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Brenda Araújo Nogueira</i>	
<i>Silvair Félix do Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911022	
CAPÍTULO 3	22
A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO PARA A TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL	
<i>José Narcélio Barbosa da Silva Júnior</i>	
<i>Flávia Aguiar Cabral Furtado Pinto</i>	
<i>Tereza Cristina Lima Barbosa</i>	
<i>Mardônio Souza Cunha</i>	
<i>Maria Marina Dias Cavalcante</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911023	
CAPÍTULO 4	30
A UTILIZAÇÃO DE SIMULADORES COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS	
<i>Francisco Leandro Linhares Ferreira</i>	
<i>Francisco Marcilio de Oliveira Pereira</i>	
<i>Márcia Rodrigues de Sousa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911024	
CAPÍTULO 5	35
A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ALGUMAS REFLEXÕES	
<i>Paulo Ricardo Ferreira Pereira</i>	
<i>Luciene Maria Patriota</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911025	
CAPÍTULO 6	48
ALGUMAS NOTAS SOBRE A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO MARANHÃO E EM IMPERATRIZ	
<i>Cleres Carvalho do Nascimento Silva</i>	
<i>Scarlat Carvalho do Nascimento Silva</i>	
<i>Jónata Ferreira de Moura</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0841911026	

CAPÍTULO 7 67

AVALIAÇÃO DA GESTÃO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO E OS IMPACTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Denize de Melo Silva
Liduína Lopes Alves
Gabrielle Silva Marinho
Ana Paula Vasconcelos de Oliveira Tahim
Marcos Antonio Martins Lima

DOI 10.22533/at.ed.0841911027

CAPÍTULO 8 75

AVALIAÇÃO DA INFLUÊNCIA VISUAL NO DESEMPENHO DO TESTE DE REPETIÇÕES MÁXIMAS NO SUPINO RETO COM BARRA

Jonathan Moreira Lopes
Izaías Monteiro de Vasconcelos
Vanessa da Silva Lima

DOI 10.22533/at.ed.0841911028

CAPÍTULO 9 82

AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR DE UMA TURMA DE ESCOLA PROFISSIONALIZANTE SOB A ÓTICA DA PROGRESSÃO PARCIAL

Francisco Wilame do Nascimento Alves
Antônio Fabiano dos Santos Magalhães
Edinilza Maria Anastácio Feitosa

DOI 10.22533/at.ed.0841911029

CAPÍTULO 10 89

EDUCAÇÃO FAMILIAR: A QUALIDADE DO TEMPO QUE OS PAIS PASSAM COM SEUS FILHOS

Cíntia da Silva
Eubiana Marcondes Peixoto
Lorena Guimarães Nunes
Maria Clara Neves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.08419110210

CAPÍTULO 11 102

ENTRE A NEUTRALIDADE E A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO” A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE GRAMSCI E ADORNO

Tereza Cristina Lima Barbosa
Michelline da Silva Nogueira
José Narcélio Barbosa da Silva Júnior

DOI 10.22533/at.ed.08419110211

CAPÍTULO 12 113

ESTRATÉGIA DE APLICAÇÃO DO BIG DATA NAS MICRO, PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS DE ANÁPOLIS

Danilo Nogueira da Silva
Elisabete Tomomi Kowata

DOI 10.22533/at.ed.08419110212

CAPÍTULO 13 120

EXTENSÃO E PESQUISA: ARTICULAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Kelma Socorro Lopes de Matos

Pricila Cristina Marques Aragão

Dário Gomes do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.08419110213

CAPÍTULO 14 130

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: A EXPERIÊNCIA DO CURSINHO POPULAR PRÉ-ENEM PAULO FREIRE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ/CSHNB

Maria Luziene de Sousa Gomes

Shamia Beatriz Andrade Nogueira

Renata Kelly dos Santos e Silva

Joana Carolina da Silva Pimentel

Mônica Oliveira Batista Oriá

Carla Silvino de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.08419110214

CAPÍTULO 15 137

INDISSOCIABILIDADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO BACHAREL EM ENFERMAGEM

Dária Catarina Silva Santos

Iandra Rodrigues da Silva

Aline Barros de Oliveira

Valquiria Farias Bezerra Barbosa

Ana Carla Silva Alexandre

DOI 10.22533/at.ed.08419110215

CAPÍTULO 16 143

O ENSINO DA ARITMÉTICA COM A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Marcele Barbosa Figueiredo

Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva

DOI 10.22533/at.ed.08419110216

CAPÍTULO 17 159

O PERFIL DO EDUCADOR CORPORATIVO DA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO FAZENDÁRIA NO CEARÁ

João Brayam Rodrigues de Freitas

Maria Margarida de Souza

Marcos Antônio Martins Lima

DOI 10.22533/at.ed.08419110217

CAPÍTULO 18 171

PERCURSO DE UM ESTUDANTE EM FORMAÇÃO: UMA DUPLA ENTRADA ENTRE O BIOGRÁFICO E O EDUCATIVO

José Bezerra Neto

Ana Lúcia Oliveira Aguiar

Eliane Cota Florio

Geraldo Mendes Florio

DOI 10.22533/at.ed.08419110218

CAPÍTULO 19 183

PROJETO PASSARINHO VERDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA EDUCATIVA NO ENSINO DE CIÊNCIAS NA ESCOLA

Anderson Clay Rodrigues
Rosane Miranda de Souza
Mauro Gomes Costa

DOI 10.22533/at.ed.08419110219

CAPÍTULO 20 192

RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE QUÍMICA: TRILHA ATÔMICA

Francisco Marcilio de Oliveira Pereira
Francisco Leandro Linhares Ferreira
Fernando Carneiro Pereira
Márcia Rodrigues de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.08419110220

CAPÍTULO 21 197

SEXUALIDADE E GÊNERO: ENTRE FALAS E PRÁTICAS DA FORMAÇÃO (DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO SUPERIOR) E DO TRABALHO DOCENTE

Patrícia Simone de Araujo

DOI 10.22533/at.ed.08419110221

CAPÍTULO 22 208

SIMULAÇÃO DA LUZ NATURAL EM SOFTWARES DE RENDERIZAÇÃO: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE REALIDADE E VIRTUALIDADE

Gabriel Henrique de Farias
Ernesto Bueno

DOI 10.22533/at.ed.08419110222

CAPÍTULO 23 227

SIMULAVEST: UMA PLATAFORMA DE EXERCÍCIOS E APOIO EDUCACIONAL PARA AUXÍLIO AOS VESTIBULANDOS

Igor Antônio Gomes Teles
Gilzamir Ferreira Gomes
George Edson Albuquerque Pinto
Thiago Rodrigues Magalhães
Quitéria Larissa Teodoro Farias

DOI 10.22533/at.ed.08419110223

CAPÍTULO 24 237

VIDA E MÉMORIA DOS POETAS REPENTES NAS TERRAS POTIGUARES

Ailton Siqueira de Sousa Fonseca
Jucieude de Lucena Evangelista
Allan Phablo de Queiroz
Deivson Mendes da Silva

DOI 10.22533/at.ed.08419110224

CAPÍTULO 25 243

YOGA E CULTURA DE PAZ NA FACED – UFC: REFLEXÕES SOBRE A AÇÃO DE EXTENSÃO

Pricila Cristina Marques Aragão

Kelma Socorro Lopes de Matos

DOI 10.22533/at.ed.08419110225

SOBRE A ORGANIZADORA..... 251

SEXUALIDADE E GÊNERO: ENTRE FALAS E PRÁTICAS DA FORMAÇÃO (DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO SUPERIOR) E DO TRABALHO DOCENTE¹

Patrícia Simone de Araujo

professora na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e doutoranda em História na Universidade Federal de Goiás (UFG). Anápolis- Goiás.

RESUMO: Este estudo analisa as trajetórias “acadêmicas” dos/as professores/as, tendo como eixos de discussão as temáticas: sexualidade e gênero. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas (com viés autobiográfico) e o estudo de caso. O referencial teórico foi fundamentado, sobretudo, nas contribuições de Foucault (1988) e Butler (2000). Buscou-se identificar na formação primeva, os iniciais de escolarização, e como foram atribuídos significados aos corpos e a sexualidade, para então, posteriormente, deslindar “se” e “como” a educação superior influenciou a (re)pensar tais questões. Para realizar as entrevistas, foi selecionada uma escola municipal de Luziânia, Goiás. Nesse sentido, verifica-se que o percurso dos/as docentes na educação formal é crucial de ser refletido porque é ele que influencia na construção da formação do/a educando/a em sala de aula. Mesmo que esses/as profissionais salientem sobre a importância de respeitar a diversidade de gênero e sexual, demonstram certo despreparo para construir um espaço

escolar para alcançar tal objetivo, uma vez que, acabam por reproduzir um problema sério, que consiste na defesa de que a materialidade dos corpos e das identidades só têm sentido a partir do imperativo heterossexual. Um dos fatores que mantém essa prática é a estratégia do silenciamento, acarretando a ordenação social de normatização dos corpos e dos usos que se fazem dele. Muitas vezes, os espaços educativos não formais não retratam essa questão ou quando abordam é pejorativamente e, a universidade, que seria o espaço para a desconstrução de preconceitos, acaba, muitas vezes, reforçando discursos e práticas discriminatórias, que podem ser reproduzidos no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade. Gênero. Educação.

ABSTRACT: This study analyses the “academic” trajectories from the teachers, having or discussion the topics: sexuality and gender to have this done they interviews (been autobiographical) and the case study. The theoretical reference was based mainly on the initial formation, the preschool, as was attributed meanings to the bodies and sexuality and after that figure “if” and “how” higher education think again about these questions. To do the interviews

¹ Este estudo é parte de um projeto de pesquisa desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás (UEG), do Câmpus de Luziânia, que contou com a colaboração da discente Nayane Reis Vieira.

was selected selected a public school from Luziânia, Goiás. The teacher's journey in the formal education is crucial to be reflected because that is what help to construction the student training in the classroom. Even if the professional emphasize the importance of respecting gender and sexual diversity, they show they are not prepare to build a school space to achieve such goal. They end up reproducing a serious problem, which consists in the defense that the materiality of bodies and identities only makes sense from the heterossexual imperative. One of the factors that maintains this practice is the silence strategy, wich entails the social ordination of standardization of the bodies and how they explore it. Many times the educational places non-formal don't mention is in a pejorative way, and the university, where should be a place to change the mind and don't be biased, often end up reinforcing speeches and discriminatory practices wich can be reproduced when in a the school environment.

KEYWORDS: Sexuality. Genus. Education.

1 | A IMPORTÂNCIA DO DEBATE DA SEXUALIDADE E DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO FORMAL

Este estudo propõe-se analisar os relatos da vida “acadêmica” dos professores e professoras de uma escola municipal em Luziânia, Goiás. Começou-se a investigação ao inquirir os/as educadores/as sobre os anos iniciais de sua escolarização, passando pela formação universitária e chegando até as suas atuações em sala de aula. O objetivo desta proposta foi compreender como esses docentes re/constroem suas subjetividades por meio das suas lembranças vivenciadas no processo de escolarização e como elas influenciaram sua prática pedagógica, tendo como eixo norteador de discussão as temáticas: sexualidade e gênero.

Diante de tais tema, que veem gerando tanta polêmica, como a sexualidade e o gênero, observa-se a urgência em combater casos de discriminação no Brasil, que vão desde falas preconceituosas (que culminam em diversas piadas pejorativas e humilhantes), como também a violência física, que é capaz de ceifar vidas, fato que infelizmente é muito frequente na sociedade brasileira. Logo, o espaço escolar é uma ferramenta fundamental nesse processo, uma vez que é um dos lócus principais da formação da vida de um indivíduo.

Foucault (1988) esclarece que a escolarização produz estratégias e técnicas preocupadas em vigiar, controlar, modelar e corrigir para construir posturas, hábitos, comportamentos socialmente aceitos. Nesse processo, “educar os corpos” torna-se palavra de ordem para que homens e mulheres representem de forma convincente aos papéis sociais que foram lhe designados desde o nascimento: feminino ou masculino.

A sexualidade foi construída pautada em padrões de normalidade erigidos da lógica de cunho biológico, em que as chamadas diferenças sexuais e sociais entre homens e mulheres seriam inerentes ao ser humano, algo “dado” pela natureza. A

inscrição das identidades dos gêneros e sexuais é realizada nos corpos de acordo com os padrões de uma cultura demarcada conforme o momento histórico e pelas relações de poder estabelecidas na sociedade (FOUCAULT, 1988). Dessa forma, é imprescindível estudar a escola, já que ela se constitui como uma instância de poder, que se tratando de sexualidade pode contestar ou reforçar práticas discriminatórias.

2 | ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Sabendo da relevância em retratar as questões sobre a sexualidade e gênero no processo educativo, torna-se elucidativo entender como os responsáveis por essa tarefa no ambiente escolar, professores e professoras, construíram suas visões e concepções de mundo a respeito desses pontos e como esses influenciam em suas práticas docentes em sala de aula. Destarte, considerou-se pertinente usar a metodologia autobiográfica¹.

A necessidade de refletir o contexto escolar a partir da história de vida dos docentes foi percebida e problematizada por Antônio Nóvoa. Para ele, urge o imperativo de produzir saberes coletivamente compartilhados sob a perspectiva da “interação (sic) entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida” (NÓVOA, 1992, s/p), sendo que,

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, s/p).

O método autobiográfico, por meio do estudo sobre histórias de vida, consiste em uma técnica de coleta de “informações da vida pessoal de um ou vários informantes” (SEVERINO, 2007, p. 125). Além disso, a metodologia escolhida é o estudo de caso, por melhor possibilitar o alcance dos objetivos desta investigação. Severino esclarece que o estudo de caso é uma:

Pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo. A coleta de dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral.

O caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo,

¹ A escolha da metodologia autobiográfica foi realizada não só porque ela é profícua para a análise de vivências e histórias de vida e sim, também, porque ela proporciona repensar sobre o próprio processo de escrita, legado pelo pretense modelo científico, repleto de um excesso de objetividade. O método autorreferencial permite empreender uma forma de escrever com maior “liberdade” poética, cujas pinceladas em tons de subjetividade oportunizam uma análise mais satisfatória das trajetórias existenciais. É nessa perspectiva, que de certa forma, procurou-se redigir sobre a interpretação das falas dos professores e professoras, não priorizando tanto o “rigor” objetivo, mas as nuances de subjetividade.

de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo. Devem ser trabalhados, mediante análise rigorosa, e apresentados em relatórios qualificados. (SEVERINO, 2007, p. 121).

Para realizar essa tarefa, foram realizadas entrevistas estruturadas, que no parecer de Severino, são:

[...] aquelas em que as questões direcionadas são previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste. Com questões bem diretivas, obtém, do universo de sujeitos, repostas também mais facilmente categorizáveis, sendo assim muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais. (SEVERINO, 2007, p. 125).

O estudo propôs uma entrevista com os seguintes questionamentos:

- a) O assunto sexualidade era abordado quando você estudava na educação básica?
- b) Havia uma fronteira rígida de como os meninos e meninas deveriam se comportar, falar, vestir?
- c) É possível perceber algum tipo de preconceito ou atitude discriminatória?
- d) Na educação superior foram discutidas questões de gênero, sexualidade e/ou corpo no ambiente escolar?
- e) Você acredita que a Educação Superior te preparou para lidar com a diversidade sexual na escola?
- f) O que você entende por sexo e gênero?
- g) Você já ouviu falar sobre a ideologia de gênero, qual é sua opinião sobre a questão?

Você aborda a questão da diversidade de gênero: heterossexualidade, homossexualidade e transexualidade no ambiente de trabalho? Se sim, de que forma?

Para promover uma discussão profícua das respostas obtidas, esta investigação contou com a colaboração de vários(as) teóricos. Dentre eles /as, os/as que mais se destacaram para a discussão sobre a sexualidade e gênero foram: Foucault (1988) com seu debate sobre a sexualidade e as concepções de Butler (2000) e de Louro (2000) para retratar, primeiramente, a ideia de abjeção a partir do debate sobre heteronormatividade² e, em segundo lugar, o respeito a multiplicidade identitária de

2 “A heteronormatividade visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade. De acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, numa perspectiva biologicista e determinista, há duas – e apenas duas – possibilidades de locação das pessoas quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho”. (MEYER; PETRY, 2011, p. 195). Os que não se enquadram no referido padrão são tidos como seres “ininteligíveis” que se organizam “segundo a lógica do ‘tem pênis, logo é homem, masculino e deve sentir atração afetivo-sexual por mulheres (é heterossexual)’, e ‘tem vagina, logo é mulher, feminina e deve sentir atração afetivo-sexual por homens’”. (BUTLER apud LEITE JR., 2011, p. 561).

gênero.

Munido desse arcabouço teórico-metodológico, esta pesquisa procurou compreender como a educação formal desses/as docentes e suas atuações em sala de aula podem constituírem-se como atitude de contestação contra o preconceito e discriminação de gênero e, por sua vez, de contribuição com a superação das concepções hegemônicas pautadas nas identidades tidas como “normais” ou, contrariamente, até mesmo reforçar os referidos problemas.

3 | GÊNERO E SEXUALIDADES: COM A PALAVRA OS EDUCADORES E EDUCADORAS

Se o incitar a falar, conforme Foucault (1988), foi a palavra de ordem para que a partir do século XVIII, mas sobretudo do XIX, algumas instâncias da sociedade (como a igreja, a medicina, o judiciário e outros) galgassem tamanho poder, por meio do conhecimento obtido pelo ato de ouvir (bisbilhotar) a vida alheia, que lhes fornecessem subsídios para criar padrões de condutas considerados normais para homens e mulheres, a fim de que eles(as) pudessem se comportar de acordo com o papel social que lhes foi atribuído, o/as professore/as entrevistado/as nesta pesquisa adotaram outro estratagema, totalmente contraditório ao referido filósofo, pois aderiram falar pouco ou mesmo silenciar-se.

A estratégia do “não falar” é compreensível por várias razões. Uma delas é que a escola pesquisada, situa-se na área rural. Então, assuntos como gênero e sexualidade podem lhes causar maior desconforto e vergonha, porque talvez não sejam temas comumente discutidos no dia a dia dos sujeitos. Diferentemente da cidade, em que as pessoas, mesmo que demostrem certo constrangimento, parecem sentir uma maior liberdade para falar nesses assuntos.

Dessa forma, preferiu-se não usar os nomes verdadeiro do/as entrevistado/as já que o/as próprio/as não se mostraram tão à vontade em responder as perguntas. Logo, a fim de preservar a identidade dos professores e professoras, ele/as foram denominadas com os pseudônimos: professora 1, professora 2 e professor 3. Todos os sujeitos da pesquisas são pedagogos³.

A professora 1 é uma mulher, especialista em educação inclusiva, tem 32 anos e leciona para o 4º ano. A professora 2 também é uma mulher, especialista em ciência linguística, tem 41 anos e leciona para o 1º ano do Ensino Fundamental. O professor 3 é um homem especialista psicopedagogia, tem 38 anos e leciona para o 5º ano do ensino fundamental.

Desde os primeiros momentos da investigação, no *lócus* da pesquisa, foi

3 A escolha desses(as) professores(as) não foi por acaso, uma vez que, a bolsista Nayane Reis do projeto de pesquisa desenvolvido na UEG, Câmpus Luziânia (investigação esta, que teve como um de seus “frutos”, este estudo) estagiava na escola e observou a relutância desses(as) educadores(as) quando o assunto era no tocante da palavra gênero.

possível perceber que a realização da investigação acarretaria certos percalços. O momento mais preciso em que foi possível ver tal constatação, antecedeu ao registro da gravação de cada entrevista. Primeiramente, foram mostradas as perguntas aos docentes e o incômodo sobre o teor delas ficou explícito. Só depois que o/as docentes tiveram ciência do conteúdo das perguntas da pesquisa, que principiou-se a gravação. Inquirido/as sobre a primeira questão, fora possível visualizar o incômodo que àquela situação lhes causava.

A maioria preferiu não falar sobre os tempos primeiros de escolarização na infância, quando o assunto indagado parecia gerar certo desconforto. Mas, não se pode esquecer que o silêncio também é eloquente. A preferência em se ausentar discursar sobre as temáticas, gênero e sexualidades, demonstrou ser, por meio da análise das “entrelinhas” vislumbradas nas respostas das indagações posteriores, uma forma de “preservar” os alicerces da lógica heteronormativa, a qual pareceu ser considerada o único e verdadeiro padrão de normalidade.

Dessa forma, tendo como eixos norteadores de reflexão a heteronormatividade e as concepções de “anormalidade” e “normalidade”, preferiu-se para fins didáticos e de organização, que a apresentação textual fosse ordenada pela a ideia de temporalidade (passado e presente)⁴.

4 | OS TEMPOS DE INFÂNCIA

Embora fora perceptível certa relutância em falar sobre os assuntos, sexualidades e gênero, quando o educador e as educadoras foram indagado/as sobre as suas infâncias, mais especificamente se havia uma fronteira rígida de como os meninos e meninas deveriam comportar-se, falar e vestir, foi possível observar como as professoras (ou seja, mulheres) pareceram mais à vontade e seguras para retratar a referida questão. Talvez por sentirem “na pele” como o julgo social sobre elas pode ser mais severo, elas comentam:

Professora 1: Sim, não podia brincar menina com menino e também sempre as cores mais escuras para os meninos e mais claras para as meninas.

Professora 2: Sim, tinha sim, tanto é que a minha mãe mesmo não deixava a gente conversar com os primos, e vice e versa e ... Tipo assim, também, menino não cozinhava, não fazia serviço de casa, só as meninas.

Mesmo com poucas palavras, é possível constatar na fala dessas professoras, como havia papéis sociais distintos ao que era esperado de uma menina e de um

4 Sabe-se que a História não se traduz em uma linha linear temporal, que se “encaixam” de forma “perfeita” o passado no presente. A escolha da apresentação textual foi simplesmente para facilitar a leitura e a compreensão do texto, mas de forma alguma para reforçar a ideia da linearidade histórica, pois se tem a ciência de quanto o conhecimento histórico é demasiado complexo para tentá-lo infimizá-lo a essa análise.

menino. Conforme coloca Louro (2000), os corpos são educados para comportar de maneira padrão em meio a sociedade. A discrepância de como os corpos são “moldados” para cumprir ao que é esperado de cada gênero, pode ser visualizado nas respostas dessas profissionais na “clássica” questão da utilização das cores das roupas, em que se restringe ao que se considera cabível ao sexo masculino e ao feminino.

Ademais, a professora 2, destacou a questão da restrição dos espaços, que historicamente e socialmente foram construídos como próprios para mulher (a casa) e do homem (espaços públicos, isto é, fora do ambiente do lar). Nesse sentido, subalterniza-se o feminino e o que pensam ser suas atribuições “naturais”, as atividades domésticas, em relação ao homem, visto como superior, por isso a ele é considerável mais cabível as tarefas concebidas como mais laboráveis, seja tanto físicas, como mentalmente.

A distinção dos papéis sociais, baseado no que se pensa como “naturalmente” ser próprio de uma mulher e homem, é uma das primeiras formas de estabelecer os padrões de normalidade, isto é, em relação a heteronormatividade. O normal torna-se sinônimo de natural. Nessa perspectiva, acredita-se que biologicamente (naturalmente) o indivíduo esteja “programado” a comportar-se e até mesmo viver de acordo com o sexo que se nasce, feminino ou masculino, negando que muito desse padrão é construído culturalmente. Cria-se, portanto, o modelo aceito de se agir, vestir, conceber o mundo e viver. Caso um sujeito desvirtue-se desse arquétipo, ou seja, não viva de acordo com o que é esperado do seu sexo, logo é taxado como um anormal ou, como diria Foucault (1988), um pervertido a ser corrigido.

As pessoas tidas como anormais sofrem vários tipos de discriminação. Não é raro que os mais diversos tipos de violências que são desferidos no espaço escolar possam ser destinados ao aluno do sexo masculino que, de acordo com a fala preconceituosa de alguns indivíduos, “insistem em se comportar de forma feminina”.

A confusão ocasionada na ordenação social sexual é considerada, muitas vezes, um grande perigo a ser combatido. A escola, um ambiente que deveria, acolher, discutir e respeitar a diversidade, acaba por contribuir com atitudes discriminatórias que são alimentadas, sobretudo, pelo silenciamento. O referido fato pode ser constatado na fala de duas professoras, quando inquiridas sobre se o assunto sexualidade era abordado quando estudavam na educação básica, elas respondem:

Professora 1: - Não, era muito restrito.

Professora 2: Bem ... Bem de leve, não era tão aprofundado não.

A entrevista realizada revela que entre os professores e professoras, apenas um, diz ter sido retratada de maneira superficial a sexualidade, pois muitas respostas baseavam-se no que viram ou no fato de não se lembrarem se assunto fora abordado quando ele/elas estudaram na educação básica. Destarte, a abordagem da sexualidade

em sala de aula é uma conquista progressiva e, se é polêmico e desafiador falar de sexo e seus atributos nos dias de hoje, na época que os professores entrevistados estudaram na educação básica, a temática sexualidade, passou negligenciada em suas formações.

Mas, infelizmente, a omissão da escola para retratar essas questões ainda se faz assaz. O silenciamento dela, torna-a um ambiente propício para a discriminação, já que o combate ao preconceito exige estratégias educativas para desconstruí-lo e, essas necessitam de tempo e paciência dos educadores e das educadoras, mas, sobretudo - que esses e essas já tenham em suas formações e em suas concepções, desmanteladas as visões preconceituosas, o que não pode ser vislumbrado de forma satisfatória em muitos cenários escolares brasileiros, inclusive na escola que foi pesquisada.

5 | A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Conforme Fernandes (2014), os docentes nas escolas brasileiras estão despreparados para retratar as questões de gênero e de sexualidade. A desqualificação e a falta de preparo dos professores e das professoras, de acordo com o referido pesquisador, é derivada, em grande parte, ao déficit da formação universitária. Tal fato pode ser evidenciado na fala dos profissionais pesquisados, quando uma educadora e um educador, denominados, respectivamente, como professora 1 e professor 3, enfaticamente afirmam, que a universidade não os prepararam para lidar com a diversidade sexual na escola. O que é visto também na resposta da professora 2, ao pontuar que a formação inicial:

Professora 2: Vem se preparando, ainda não está preparada não, porque conforme vai passando o tempo a gente vem se habituando, até a gente mesmo, não fala assim diretamente, não fala, mas só que no fundo, no fundo a gente ainda tem que ser preparado no dia a dia.

Não são raros também, que muitos educadores e educadoras, norteiam-se, maiormente, por uma pedagogia sexista e homofóbica, como bem alerta o referido Fernandes:

Quando não há o debate acerca das diferenças, sobretudo referentes à diversidade sexual, há uma valorização de sistemas binários e sexistas que privilegiam discursos preconceituosos, explícitos e/ou implícitos, capazes de hierarquizar identidades binaristas tais como: homem/mulher, normais/anormais, heterossexual/homossexual, negro/ branco (FERNANDES, 2014, p. 26).

Conforme o atestar de Fernandes, percebe-se a mesma realidade nas entrevistas realizadas, pois somente a professora 2 disse que a educação superior abordou a sexualidade como objeto de estudo. Em sua resposta, relata que o método da

abordagem realizada foi de “maneira natural”, ou seja, que o assunto deveria ser falado com naturalidade quando proposto aos alunos. A professora 1 disse que fazia muito tempo que passou pela academia superior, mas que se fora abordado foi de maneira superficial, ou seja, irrelevante, pois não houve o aprendizado significativo. E o professor 3 disse não ter tido esse conhecimento durante a formação acadêmica. Butler (2000) defende que a devida educação sexual pode transpassar o discurso oficial que é ofertado na escola, por isso, na formação (seja ela superior ou continuada) - é imprescindível que se faça presente as questões da sexualidade na academia, pois considerando os sujeitos críticos e autônomos que a compõe, é relevante conhecer os anseios, os desafios e as perspectivas relativa as referidas questões.

Quando o/as entrevistado/as foram indagados pelo que ele/as entendem de sexo e gênero, foi notório o embaraço nas respostas, pois levaram bastante tempo para pensar e ficaram muito inseguros quanto à indagação. Pareciam que não tinham o conhecimento aprofundado dessas temáticas e que apenas reproduziram os conceitos usuais socialmente reproduzidos.

De modo intencionalmente provocativo, foi introduzida a questão do que o professore e as professoras entendiam como “ideologia de gênero”, pois hodiernamente assiste-se à falácia provocada pelo uso dessa expressão, sobretudo, no que tange ao ambiente escolar. De acordo com Silva e Oliveira:

O conceito “Ideologia de Gênero” foi criado em uma conferência da ONU na cidade de Pequim, em 1995. Apesar de relativamente nova, essa ideologia repercutiu, chegando aos lares, escolas, política e demais instituições. A ideologia de gênero tem o intuito de ensinar que ser masculino ou feminino é uma questão de construção sociológica e, também, que homens e mulheres não possuem funções pré estabelecidas (sic), desse modo, possuem os mesmos direitos. Evidentemente esses conceitos incomodam os conservadores, argumentando que esses ensinamentos vieram para destruir a família e a tradição da nossa sociedade, o que é mentira. (SILVA, OLIVEIRA, 2016, s/p).

O referido incômodo ao qual mencionado por Silva e Oliveira (2016) também foi percebido na entrevista. Contemporaneamente, houve uma reapropriação da expressão “ideologia de gênero” por um setor conservador da sociedade, que alega de forma estapafúrdia, por exemplo, que um dos propósitos de abordar a sexualidade e o gênero na escola é ensinar o(a) aluno(a) a fazer sexo, a tornar-se homossexual, ou qualquer transforma-se em algo em não se enquadre na heteronormatividade.

É justamente a partir da análise do pensamento, que a indagação do que esses(as) educadores(as) conheciam como a “ideologia de gênero” tornou-se fulcral para perceber como os seus discursos estavam pautados na égide da heteronormatividade, no sentido, que ele/as concebem aos que desviam desse padrão um ser abjeto. Na fala da professora 1, pode-se visualizar isso de forma mais concreta, quando ela diz: “Ai eu acho assim, muita novidade ainda mais pra gente que, que já tem um tempo né, assim dando aula, uma certa idade também, acho muito difícil vê isso com naturalidade né”. O termo naturalidade, conforme coloca Butler (2000) associa-se ao normal. Logo,

quem não está nesse padrão de normatização é visto com abjeção, afirma Butler (2000) ou na ênfase de Foucault (1988), como um monstro a ser corrigido.

O problema é que o supracitado pensamento da professora 1 aponta para a necessidade de se discutir de forma mais aprofundada a sexualidade para que depois de uma análise crítica, possa-se desconstruir ideias preconceituosas, o que acarretaria a educação brasileira a incorporação da igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual.

6 | O DOCENTE EM SALA DE AULA CONTEMPORANEAMENTE

Para tentar entender como esses(as) docentes retratam e se realmente abordam a diversidade em sala de aula, tornou central a indagação: você aborda a questão da diversidade de gênero: heterossexualidade, homossexualidade e transexualidade no ambiente de trabalho? Se sim, de que forma? As respostas da professora 2 foi: “temos que, de vez em quando, vem algumas perguntas, alguns questionamentos que os meninos faz (sic), perguntas, só que aprofundar mesmo assim, por ser 4º ano, eles fazem muita pergunta a respeito disso”. Diante da curiosidade dos seus/suas aprendizes, como a professora, não teve uma formação superior ou continuada, sobre essa questão, ela sente-se perdida e como relatou “prefere não aprofundar nessas questões”. O despreparo é notório de acordo com a fala dela.

O professor 3 quando indagado sobre a referida pergunta, é incisivo e firme ao responder:

Professor 3: Eu só comento sobre o preconceito, não se deve ter, a pessoa escolhe o que ela quer ser, mas também não incentivo, não. E a minha opinião pessoal é, não sou cristão, mas acredito em sexo homem e mulher o que ele escolhe mas também não me intrometo mas também não concordo.

O despreparo desse professor, primeiramente, pode ser notado, quando ele utiliza a palavra escolha, como se alguém optasse em ser marginalizado e oprimido por não se enquadrar no padrão heteronormativo. Segundo, predomina ainda a visão reducionista binária, de que a constituição corporal só se limita à feminina ou a masculina, enquanto na verdade, como enfatiza Alice Dreger (1998), ela é diversa, como a dos intersexuais, aquelas pessoas com ambiguidade sexual (conhecidos por muito tempo pelo termo hermafroditas) ou com difícil definição sexual. Se só reconhece-se como normal, homem e mulher, a normalidade, como enfatiza Butler (2000), é de uma heterossexualidade compulsória e, novamente, quem foge às regras desse padrão - é visto socialmente como um anormal.

O silenciamento por parte do/das docentes ficou explícito na pesquisa, a qual mostra que os professores e a professoras estão pouco preparados(as) para as temáticas que envolvem a sexualidade, visto que para tratá-las, é preciso se despir

dos paradigmas socialmente construídos. Para Butler, é importante refletir sobre tais questões, pois “[a] formação de um sujeito exige uma identificação com o fantasma normativo do sexo: essa identificação ocorre através de um repúdio que produz um domínio de abjeção, um repúdio sem o qual o sujeito não pode emergir” (BUTLER, 2000, p.153), ou seja, quem não participa da heteronormatividade não é normal.

Ademais, o silenciamento é uma forma de manter a égide social do que esse professore e professoras consideram normal. Abordar essas questões poderia descortinar as “certezas” socialmente produzidas pelo predomínio unívoco da visão binária (homem/mulher) e a heterossexualidade compulsória, como os únicos padrões “verdadeiros” e socialmente aceitáveis. Identificar esses discursos é importante por possibilitar pensar formas de dismantelá-los em prol de um cenário social menos discriminatório e excludente, e quiçá, mais humano.

REFERÊNCIA

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, G.L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DREGER, Alice. **Hermaphrodites and the Medical Invention of Sex**. Cambridge, London: Harvard University Press, 1998.

FERNANDES, Clodoaldo F. **Diversidade sexual na escola: o “normal” e o “anormal” em discurso de professores**. 2014. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). MIELT, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

LEITE JR., Jorge. **Nossos corpos também mudam: a invenção das categorias “travesti” e “transexual” no discurso científico**. São Paulo: Annablume, FAPESP, 2011.

LOURO, G. L. (Org.). **Pedagogias da sexualidade**. In: *O corpo educado - pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MEYER, Elisabeth Estermann; PETRY, Analídia Rodolpho. **Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa**. *Textos & Contextos*: Porto Alegre, v. 10, n. 1, jan./jul. 2011. (p. 193 – 198). Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/7375/6434>> Acesso em: 14 de ago. 2018.

NÓVOA, António, (Coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, João Felipe; S. C. de.; SILVA, Bruna C. de S.L. **Ideologia heterormativa: uma crítica à luz da teoria Queer**. 4º Seminário de Educação e Sexualidade e 2º encontro internacional de estudos de gênero: fundamentos e violência. 2016. Disponível em:<[file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/1467402564_ARQUIVO_HETERONORMATIVIDADEETEORIAQUEER\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/1467402564_ARQUIVO_HETERONORMATIVIDADEETEORIAQUEER(2).pdf)>. Acesso em: 22 de set. de 2018.

SEVERINO, A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SOBRE A ORGANIZADORA

Anna Maria Gouvea de Souza Melero - Possui graduação em Tecnologia em Saúde (Projeto, Manutenção e Operação de Equipamentos Médico - Hospitalares), pela Faculdade de Tecnologia de Sorocaba (FATEC-SO), mestrado em Biotecnologia e Monitoramento Ambiental pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), doutoranda em Engenharia de Materiais pela Universidade Federal de Ouro Preto. Atualmente é Integrante do Grupo de Pesquisa em Materiais Lignocelulósicos (GPML) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Campus Sorocaba e pesquisadora colaboradora do Laboratório de Biomateriais LABIOMAT, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Campus Sorocaba). Atua nas áreas de Polímeros, Biomateriais, Nanotecnologia, Nanotoxicologia, Mutagenicidade, Biotecnologia, Citopatologia e ensaios de biocompatibilidade e regeneração tecidual, além de conhecimento em Materiais Lignocelulósicos.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-108-4



9 788572 471084