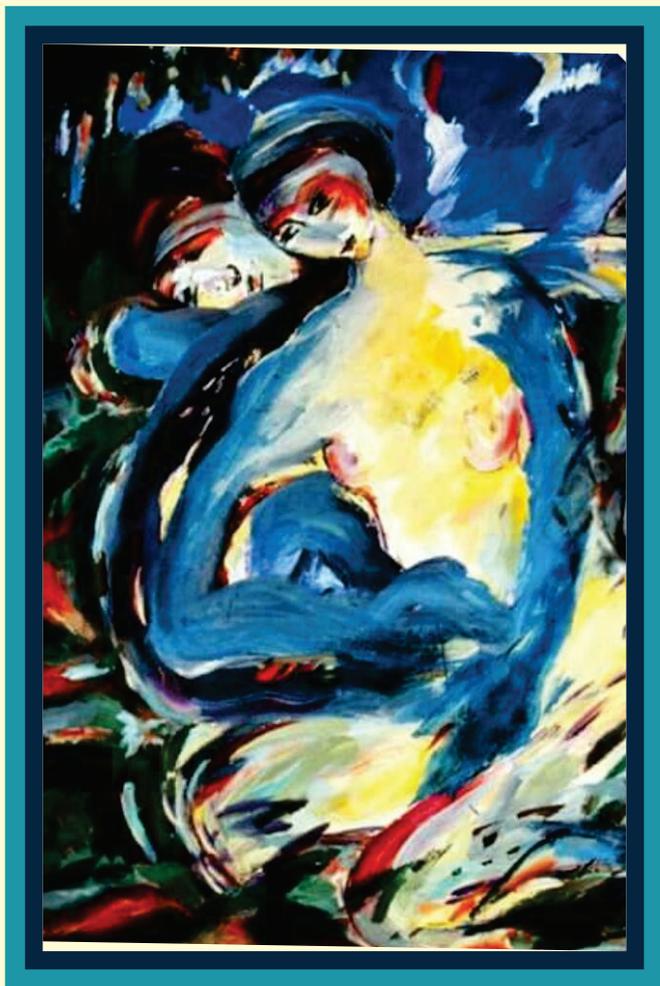


# DIÁLOGOS SOBRE IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE: CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO



**Léia Teixeira Lacerda**  
**Bartolina Ramalho Catanante**  
**Cristiane Pereira Lima**  
(Organizadoras)

**DIÁLOGOS SOBRE IDENTIDADE  
ÉTNICO-RACIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE:  
CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO**





**Léia Teixeira Lacerda  
Bartolina Ramalho Catanante  
Cristiane Pereira Lima  
(Organizadoras)**

**DIÁLOGOS SOBRE IDENTIDADE  
ÉTNICO-RACIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE:  
CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO**

 **Pedro & João**  
editores

**Copyright © das autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e autores.

---

**Léia Teixeira Lacerda; Bartolina Ramalho Catanante; Cristiane Pereira Lima (Orgs.)**

**Diálogos sobre identidade étnico-racial, gênero e sexualidade: caminhos para a transformação.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 396p.

ISBN 978-85-7993-730-9 [impresso]

978-85-7993-731-6 [Ebook]

1. Identidade étnico-racial. 2. Gênero e sexualidade. 3. Gênero no espaço escolar. 4. Cultura do estropo. I. Autoras/autor. II. Título.

CDD – 370

---

**Capa:** Andersen Bianchi. Os quadro utilizados na composição da capa desta obra são Duas mulheres com um abraço azul e Era uma vez nas florestas de Mato Grosso do Sul. Pinturas de Genésio Fernandes, acervo do Museu de Arte Contemporânea/Marco, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Revisão do Texto: Profa. Dra. Daniela Costa da Silva – Campus de Aquidauana/UFMS

Diagramação do Texto: Mircéia Terezinha Suffiatti Mesnerovicz Vareiro, Pedagoga, UEMS

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajéu (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 - São Carlos – SP

2019

## Sumário

<b>Apresentação</b>	<b>11</b>
Léia Teixeira Lacerda Maria Leda Pinto	
<b>Prefácio</b>	<b>17</b>
Maria de Lourdes Silva	
<b>PARTE 1 – DIÁLOGO COM PROFESSORES(AS) SOBRE IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL</b>	<b>25</b>
<b>Olhares sobre o significado e o sentido da identidade para um Professor Terena e uma Professora Negra, Campo Grande, MS</b>	<b>27</b>
Maria Joana Durbem Mareco Renata Leny Costa de Oliveira	
<b>Narrativas sobre a construção da identidade étnico-racial de uma Professora Guarani-Kaiowá e um Professor da Rede Estadual de Educação, Mato Grosso do Sul</b>	<b>51</b>
Eleis Pereira de Souza Maila Indiara do Nascimento	
<b>Memórias de professoras da educação básica sobre a constituição da identidade étnico-racial</b>	<b>77</b>
Sanderson Pereira Leal Roselaine Dias da Silva	

**As disputas e as relações de poder presentes na escola: percepção de professores da educação básica sobre discriminação e preconceito étnico-racial** 99

Flávio Pezzi

Cristiane Pereira Lima

**Da infância a vida profissional: a construção da identidade étnico-racial de uma professora negra** 121

Maria Solange da Silva Oliveira

Simone Aparecida de Oliveira

**Professora, negra e mulher: memórias da construção de sua identidade étnico-racial** 135

Gilmara de Souza de Brito

**Memórias de uma professora negra: processos de construção da identidade étnico-racial** 151

Sheila Azevedo Pereira

Bartolina Ramalho Catanante

**PARTE 2 – DIÁLOGO COM PROFESSORES(AS) SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE** 165

**Prefácio** 167

Anderson Ferrari

**Sexualidade e relações de gênero nas memórias de professoras da Educação Básica, Campo Grande, MS** 173

Josinei Vieira Machado

Edineia da Silva Santos

Roseneide de Souza Alves

**Lembranças de professoras sobre brincadeiras vinculadas às relações de gênero na infância** 191

Derlene Couto Reis Leiria

Jane Jesus de Figueiredo

**Gênero e Sexualidade nas memórias de professores/as da Região Pantaneira Sul-Mato-Grossense** 213

Mariana Aline Gregorato Cunha

Valquíria Domingues de Souza Lima

**Histórias de vida de professores/as sobre gênero e sexualidade, de Campo Grande e Antônio João, MS** 227

Maila Indiara do Nascimento

Roselaine Dias da Silva

**Vozes de Professoras: práticas de repressão nos discursos da família diante das relações de gênero e sexualidade** 257

Cristiane Pereira Lima

Flávio Gouveia Pezzi

Léia Teixeira Lacerda

**PARTE 3 – PROJETOS DE ATUAÇÃO – DEMOCRACIA, GÊNERO, SEXUALIDADE E DIFERENÇAS** 275

**Apresentação** 277

**Sobre palavras, passarinhos e desassossegos: projetos de atuação em democracia, gênero, sexualidade e diferenças**

Guilherme Rodrigues Passamani

Tiago Duque

**“Respeita as mina”: Precisamos falar sobre cultura do estupro** 281

Ana Carolina Oliveira Carlos

Joice Souza Garcia

**Gênero e sexualidade na adolescência: Em busca do respeito** 285

Ana Cristina Lima

Daniele Florencio de Melo

Roberta Kelly Conceição da Silva de Moraes

**Gênero e sexualidade: Educação e aprendizagem cooperativa** 291

Ana Lígia Saab Vitta

Maria Eduarda Parizan Checa

Mariany Arguelho

**Adolescendo: sexualidade, gênero e diferenças** 299

Ana Melissa Yule Rosas Roth

Lauro Tadeu Yule Roth

**Violência na escola: Brincadeira ou agressão? Consequências** 303

André Luis Machado de Oliveira

Dulcineia Alves Teixeira Ferrari

Sátira Maria Colman de Oliveira

**Movimente-se com música! A dança como forma de promover a igualdade de gênero** 307

Camila Novaes Insabralde

**Prazer, me chamo sexualidade!** 309

Cintia Cristina Bompadre

**Discutindo a humanização no acolhimento da população LGBT na unidade básica de saúde da família do Iracy Coelho, Campo Grande – MS** 313

Cleide Martins

Maria Helena Queiroz Sarmiento

<b>Diversidade de gênero: superando preconceitos</b>	<b>319</b>
Elder Guilherme Ribeiro Cavalcante Tereza Raquel Acosta	
<b>Saúde direito de quem?</b>	<b>325</b>
Leticia de Paula da Silva	
<b>Trans hair</b>	<b>327</b>
Fernando dos Santos Pereira Mikaella Lima Lopes	
<b>Representação social da violência de gênero: sobre o olhar de adolescentes em cumprimento a medidas socioeducativas de restrição de liberdade no município de Campo Grande/MS</b>	<b>331</b>
Gislaine Gonçalves de Almeida	
<b>11.340</b>	<b>337</b>
Greciane Martins de Oliveira	
<b>Questões de gênero no espaço escolar</b>	<b>347</b>
Ingrid Anne dos Santos da Luz	
<b>Negociação do corpo masculino e suas implicações nas relações de poder na unidade prisional: percepção antropológica e seus efeitos significativos</b>	<b>351</b>
Isabella Beatriz Gonçalves Lemes Everton de Souza Moraes	
<b>Estereótipos de gênero</b>	<b>355</b>
Jessica Caroline Martins dos Santos Suellen Santos Coelho de Souza	

<b>Pai e mãe: responsável</b>	<b>359</b>
Luciana Pires Lopes	
<b>Representatividade de raça</b>	<b>363</b>
Lucilene Grazielle Paniago da Silva	
Dayse Aparecida Rondon	
<b>Sexualidade e conflitos na terceira idade</b>	<b>367</b>
Lucilene Santos de Oliveira	
<b>Diálogos vespertinos</b>	
Marcello Thiago Bezerra da Silva	<b>373</b>
<b>Atenção voltada à população de travestis e transexuais encarceradas</b>	<b>375</b>
Marianny Alves	
Wellington Oliveira de Souza Costa	
<b>Novos olhares: gênero e sexualidade na universidade</b>	<b>379</b>
Samanta Felisberto Teixeira	
<b>Direitos às crianças</b>	<b>383</b>
Tatiane Lima	
<b>Atendimento dos profissionais de saúde frente à população LGBT: uma questão de humanização</b>	<b>391</b>
Taynara Mayane Alves da Silva	
<b>Dados sobre as organizadoras</b>	<b>395</b>

## Apresentação

Esta obra, escrita a muitas mãos, traz a público os resultados das pesquisas desenvolvidas pelos discentes e docentes do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, por meio do *Registro de Memórias de Professores sobre a Construção da Identidade Étnico-racial e de Gênero*, vinculado aos Projetos1: *Plano de articulação para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e formação do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, bem como A Trajetória de Formação no Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Campo Grande*, realizado nas disciplinas: Educação, Cultura e Sexualidade e Educação para as Relações Étnico-raciais no Brasil, Gênero e Educação, do referido Programa e Curso da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em 2017.

Também apresenta um inventário de *Projetos de Atuação* elaborados pelos participantes do Curso “Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças”<sup>1</sup>, ofertado como projeto de extensão pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O perfil das/os autoras/es desses projetos é diversificado, há cursistas com formação no Ensino Médio completo e graduandos de diferentes cursos de instituições de ensino superior de Campo Grande. Há também profissionais de diferentes áreas e, em sua grande maioria, sem vínculo com a UFMS. Esse aspecto extrapola a abrangência social da oferta de um curso de extensão como esse, pois essa instituição de ensino amplia a sua função social, atende a sua comunidade acadêmica, bem como envolve a comunidade externa.

---

<sup>1</sup> Esses projetos são coordenados pela Profa. Dra. Celi Corrêa Neres, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da UEMS e pela Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda e conta com o apoio da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul/Fundect, por meio dos recursos financeiros do Edital Chamada Fundect/UEMS nº 025/2015 - Apoio a Graduação e Pós-Graduação na UEMS.

A primeira parte da obra se intitula *Diálogo com Professores(as) sobre Identidade Étnico-Racial* e apresenta 07 (sete) capítulos sobre essa temática vivida por esses professores nas relações sociais, na família, na escola, no trabalho e em diferentes espaços sociais que frequentam e/ou frequentaram. As memórias desses profissionais que atuam no Estado de Mato Grosso do Sul descortinam a diversidade cultural presente e o processo identitário desses sujeitos, que segundo José da Silva (2008, p. 169-170).

[...] um novo quadro configura-se na produção teórica que discute os desafios das políticas sociais e, particularmente, o desafio da educação no Brasil. Este quadro surgiu a partir da ação e do interesse de pesquisadores, profissionais da educação e integrantes de movimentos sociais, os quais vêm refletindo sobre as várias dimensões do fenômeno educativo e suas relações com a sociedade brasileira. Enfatizando a diversidade étnico-racial e cultural, além das relações de gênero e sexualidade, a inclusão de novas temáticas possibilita o enriquecimento da produção teórica educacional.

Alguns desses professores quando indagados sobre as questões raciais em sala de aula, destacam que essa temática não deveria ser debatida. Em uma perspectiva foucaultiana esse silenciamento nega o percurso histórico e identitário que constitui esses sujeitos, impossibilitando a compreensão da dinâmica da discriminação e do preconceito, que contribui com o fortalecimento dos discursos de poder e inviabiliza a discussão nos currículos escolares sobre a inclusão de gênero e de identidades sexuais.

Na segunda parte é debatido o *Diálogo com Professores(as) sobre Gênero e Sexualidade*. Em 05 (cinco) capítulos os professores relatam as suas vivências e a constituição da sua identidade sexual. Para compreendermos essas relações de gênero é preciso considerar os diferentes espaços em que se constituem as relações sociais com o seu Outro. Assim, as histórias de vida desses sujeitos vão evidenciar que

[...] a identidade de gênero é construída e vivida. Uma observação fácil de fazer, mas muito difícil de desenvolver analiticamente; e sobre a qual é também muito difícil de saber como agir politicamente. A questão, é claro, se põe na relação entre estrutura e práxis, entre o indivíduo e o social. (MOORE, 2000, p.15).

Quando oportunizamos aos professores narrarem as suas memórias em uma proposta como essa, esse espaço de diálogo constitui-se em um momento de reflexão, inicialmente sobre a sua própria identidade e posteriormente a compreensão da identidade do Outro. Assim,

Cada indivíduo tem uma história pessoal, e é na interseção dessa história com situações, discursos e identidades coletivas que reside a relação problemática entre estrutura e práxis, e entre o social e o individual. Assim, resistência e obediência não são apenas tipos de agência, são também formas ou aspectos da subjetividade; e tanto como tipos de subjetividade quanto como formas da subjetividade são marcadas por estruturas de diferença fundadas no gênero, na raça, na etnicidade e assim por diante. (MOORE, 2000, p.16).

Na terceira e última parte da obra o leitor encontrará os *Projetos de Atuação* desenvolvidos pelos discentes/autores do Curso: *Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças*, coordenado pelo Prof. Dr. Tiago Duque da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul que oportuniza desenvolver ações sobre essas temáticas em diferentes contextos sociais e públicos. Os temas debatidos nessa proposta foram: diferenças e relações de poder em Mato Grosso do Sul; gênero, sexualidade e a produção das diferenças; democracia: aspectos teóricos e políticos; gênero e sexualidade: entre a pesquisa e a ação política; pessoas com deficiência: conquistas e desafios; Estado laico; diversidade sexual, corpo, estado e participação democrática; pedagogias culturais, infâncias e o desafio democrático; saúde pública, participação popular e diferenças; democracia, raça e etnia; gênero, sexualidade e democracia; entre outros.

Essas narrativas sobre identidade étnico-racial e de gênero estão disponíveis para consulta e novas pesquisas no Centro de Documentação de Educação, Linguagens e Diversidade Cultural de Mato Grosso do Sul, vinculado ao Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação, Linguagem, Memória e Identidade - (CELMI/UEMS) e possibilita implementar projetos dessa natureza, nos currículos escolares e em espaços não escolares. No entanto, ainda é necessária a oferta de formações continuadas sobre essas temáticas, com a finalidade de oportunizar aos/às professores/as e diferentes profissionais uma melhor compreensão, sobre a importância de debater a dinâmica das relações de gênero, bem como de identidade étnico-racial.

Esperamos que esta investigação possa suscitar novos debates e estudos com o desenvolvimento de novas pesquisas na área de educação étnico-racial e de gênero.

**Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda**  
**Profa. Dra. Maria Leda Pinto**

Docentes da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS,  
Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação, Linguagem,  
Memória e Identidade - (CELMI/UEMS)  
Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Diversidade/UEMS-CNPq

### **Referências:**

MOORE, Henriquetta. Fantasias de poder e fantasias de identidade: gênero, raça e violência. In: **Cadernos Pagu** (14) 2000: pp.13-44. Tradução: Plínio Dentzien e Revisão: Adriana Piscitelli. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8635341> Acesso: 20 dez 18.

SILVA, G.J.; SOUZA, J.L. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação inclusiva no Brasil. In: **Inter-Ação**: Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (1): 169-192, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256> Acesso em: 20 dez 18.



## Prefácio

Os Cursos de Formação de Professores, de maneira especial o Programa de Mestrado Profissional em Educação da Unidade Universitária de Campo Grande, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, tem o compromisso em ampliar estudos e pesquisa que coloquem em pauta o debate sobre as diversidades humanas, sobretudo a diversidade étnico-racial com ênfase na população indígena e afro-brasileira.

A problemática enunciada nesta obra, como não poderia deixar de ser, vem atravessada por processos civilizatórios, que articulam a formação histórica, cultural, social, econômica e política da sociedade brasileira. Assim, o grande chamamento é o de recompor criticamente, a suposta harmonia presente nos mitos das “três raças” e da “pátria mãe gentil”. No prisma do “homem gentil”, o brasileiro se “tinge” de acolhedor de todos e qualquer pessoa de qualquer parte do mundo. O que não é expressão da verdade. Nunca é exagero demonstrar que as relações sociais no Brasil, são estabelecidas em bases racistas. O preconceito e a discriminação racial torna a diversidade étnica, conflituosa e tensa, necessitando urgentemente de superação.

Esses aspectos nos oportunizam repensar as variáveis das matrizes culturais que compõem a formação populacional no Brasil e em MS, se circunscreve que os povos estabeleceram conexões entre si. Essas experiências históricas evidenciaram semelhanças e diferenças, havendo polarizações entre o: “Eu x Outro, Nós x Eles, ou O ser x O não ser”, exigindo maior compreensão das interfaces no campo da educação racialmente inclusiva e nos usos e sentidos de dois termos: a identidade e o étnico-racial.

O debate referindo-se ao étnico-racial põe em xeque as denominadas e facilmente aceitas “diferenças naturais”. Desse modo, a naturalização de uma diferença excludente banalizou o sentido das desigualdades, chegando às vias, de graves violações de direitos. Os

processos civilizatórios assumiram seqüências contínuas de fatos, que foram pensados em relação à raça, que em geral refere-se a atributos como de marca corpórea, cosmovisão, organização comunitária, práticas de trabalho, crença religiosa e pedagógica.

O conceito de raça foi utilizado cientificamente para celebrar desigualdades acerca de uma “idealização do humano”, que se apresentam ou se reproduzem de forma estratificada e hierárquica. Quanto mais se aproximam de padrões etnocêntricos, mais humanos são e, dito ao contrário, também quanto menos esses traços se apresentam menos ou não humano são e/ou serão!

É importante salientar que o termo raça, já foi superado pelas Ciências Biológicas, sobretudo os estudos sobre o genoma humano, dando lugar ao termo etnia, tornando-se necessário pensar o étnico-racial. Esse étnico se revela como a abordagem mais adequada para compreender ancestralidade, saberes tradicionais, dando coerência e solidariedade aos agrupamentos humanos com mesmo pertencimento, possibilitando reconhecer também, em outros povos as heterogeneidades sociais, valores e traços culturais.

Nesse sentido, reafirma-se que cultura, étnico-racial e identidades são conceitos imbricados. Oportuno explicitar que às identidades são forjadas, entre outros fatores, nas tensas relações entre pessoas em razão da superada “inculcação ideológica” de que uma só tipologia é considerada a “humanidade perfeita”. Esta é limitada pelos padrões masculino, europeu, branco, cabelos loiros, olhos verdes, alto, forte e rico, judaico-cristão, jovem, heterossexual, “saudável”, vivendo sem deficiências, se tornaram traços de referência para definir o que é “ser humano e o que não é” evidenciando os dilemas das identidades.

Esses dilemas na ação e no discurso indicam a polissemia do termo identidade, que perpassado por vários condicionantes, entre eles os culturais, políticos e socioeconômicos, destaca a condição e o fato — identidade — apresenta-se na interseccionalidade, na pluralidade, portanto, identidades que se revestem dos indicativos de que não são fixas e nem tampouco totalizadas. Dessa forma, concebem um conceito de coalizão, que sugere que identidades podem ser

constituídas quando há um propósito comum. Dito de outra forma, as identidades são construídas nas relações humanas, que não se constituem características inatas, requerendo processos de trocas, tendo em vista que essas identidades se constroem culturalmente no jogo de afirmação e negação, sendo forjadas entre outros fatores, nos processos civilizatórios.

Neste livro, diálogos com/sobre identidades são reconhecidas e revisitadas as memórias inter cruzadas com ricas, fortes e legítimas histórias de vida. O Diálogo com Professores(as) sobre Identidade Étnico-Racial compõe-se neste e para este contexto, reunindo 07 (sete) artigos de pesquisadores que dialogaram com personalidades sobre identidade étnico-racial, com ênfase nas experiências indígenas e de afro-descendências negras, firmando um compromisso institucional e histórico na perspectiva de oferecer a educação e a pesquisa uma gama de pensamentos, análises, narrativas e posturas que favorecerão a tarefa política de transformação e justiça social.

No primeiro capítulo, “Olhares sobre o significado e sentido da identidade para um Professor Terena e uma Professora Negra, Campo Grande, MS”, Maria Joana Durbem Mareco e Renata Leny Costa de Oliveira, registraram as memórias de dois professores (indígena e negro) com a finalidade de compreender a identidade étnico-racial em diferentes contextos. As autoras expressaram o desafio que representa a superação de preconceitos e discriminações raciais vividas por esses sujeitos, evidenciando também que os espaços escolares se configuram como ambientes privilegiados. Dessa forma por meio de suas narrativas colocam em pauta esses conflitos, e, nos limites da sua atuação profissional buscam avançar na compreensão da realidade e influenciar qualitativamente mudanças nesse contexto.

Eleis Pereira de Souza e Maila Indiara do Nascimento apresentam como resultado investigativo as “Narrativas sobre a construção da identidade étnico-racial de uma Professora Guarani-Kaiowá e um Professor da Rede Estadual de Educação, Mato Grosso do Sul”, descrevendo suas percepções no que se refere à construção de identidade étnico-racial, como também as influências do meio em que

viveram quando crianças, adolescentes e, na vida adulta, incluíram narrativas de seus relacionamentos no âmbito profissional.

Essas autoras movimentaram a pesquisa no exercício de ativarem as memórias dos entrevistados, levando-os aos sentimentos de pertencimento. Isto é fazer história, marcar a ancestralidade, desencadeando processos educativos que reforçam a autonomia do/no fazer docente, desvelando que os participantes apresentam suas orientações diante dos compromissos familiares — relações afetivas — e comunitários, que possibilitam transformações positivas para a preservação e a valorização da identidade étnico-racial e, o mais importante, recompõe a identidade, individual e coletiva.

Nas “Memórias de professoras da Educação Básica sobre a constituição da identidade étnico-racial”, Sanderson Pereira Leal e Roselaine Dias da Silva, dialogaram com processos formativos de uma mulher negra, que compreende a intercorrência das relações étnico-raciais na vida e na formação de doutorado. Demarcaram que raça, gênero e posição socioeconômica foram barreiras difíceis a serem transpostas em trajetórias existenciais e acadêmicas. Esses autores dialogaram com teorias de educação e aportes teóricos das Ciências Sociais, das organizações políticas e dos diferentes movimentos sociais da atualidade.

Também pensaram identidade étnico-racial nas tensas e complexas relações de poder entre grupos distintos e por vezes, antagônicos. Indicam como resultados de pesquisa que a vida cotidiana empresta ao movimento étnico, a intercomunicação entre outros espaços de vida, como a comunidade negra, quilombola e indígena, em ações com mulheres da comunidade, do terreiro e com a população LGBT.

Além disso, reforçam a necessidade de uma reflexão profunda sobre a constituição étnica brasileira e sua formação, indicando como relevante os processos de formação docente e a transmissão dos conhecimentos produzidos, tanto nas universidades, quanto nas/das comunidades tradicionais indígenas, quilombolas, das florestas e das águas para a educação básica.

No artigo “As disputas e as relações de poder presentes na escola: percepção de professores da educação básica sobre discriminação e preconceito étnico-racial”, as/o pesquisadoras/o, Cristiane Pereira Lima, Flávio Pezzi e Léia Teixeira Lacerda, a luz dos referenciais Foucaultianos, trataram das relações étnico-raciais na esfera do poder. Destacaram que as relações de poder não são fixas, mas movem-se em direções que lhes permitiram lançar lentes em algumas dessas disputas e nas relações de poder presentes na escola. Indicam que poder e contra-poder ocorre entre pessoas livres, com a finalidade de desvelar conceitos positivados de negritude.

Em relação à discriminação e ao preconceito étnico-racial, presentes nas narrativas de dois professores, estabeleceram aproximações com as vivências docentes, buscaram entender o espaço escolar como um lugar de disputa, compreendendo-o nas suas inúmeras vertentes ideológicas e nos seus valores paradoxais em oposição à discriminação racial, bem como indicando o reforço de práticas racistas e discriminatórias. Entre o silêncio e o enfrentamento, instigam a pensar nos enunciados de poderio que se constituem no jogo de forças flexíveis, em que o exercício só é possível em condições de liberdade, imbricados aos conceitos de poder e resistência.

Maria Solange da Silva Oliveira e Simone Aparecida de Oliveira em seu texto *Da infância a vida profissional: a construção da identidade étnico-racial de uma professora negra*, nos levam a refletir sobre a inferiorização a que são submetidas as pessoas negras, traçando uma cronologia da experiência de preconceitos e discriminação racial. Reportam-se, assim, à colonização do Brasil, evidenciando que pode ser nesse marco temporal que se inaugurou a ideia prejudicial de inferiorização que ainda hoje se mantém na polarização, brancos x pretos; e, com franco desrespeito por parte dos primeiros, em detrimento aos segundos.

Ao abordarem os históricos de vida dos entrevistados e registros de memórias sobre construção da identidade étnico-racial expõem a mulher negra como vítima de um sistema discriminatório que sofre com isso em todos os lugares, especialmente no ambiente de trabalho,

em contrapartida, o professor participante, já que provém de família branca, narrou não ter sofrido nenhum tipo de discriminação racial, ao mesmo tempo que ignorou e julgou serem as piadas com seu sotaque de menor valor.

As autoras evidenciam que nos tornamos uma sociedade extremamente preconceituosa e discriminatória, tendo na escola — por meio de currículos e de projetos pedagógicos — um dos maiores ambientes disseminadores dessas atitudes negativas. Reforçaram que as maiores vítimas desses processos desumanizantes são as populações negras e as indígenas, sendo prejudicadas grandemente. Valendo nesses casos, atitudes de enfrentamentos e resistências, sobretudo pelas vias educacionais.

Gilmara de Souza de Brito, por sua vez, em seu Capítulo “Professora, negra e mulher: memórias da construção de sua identidade étnico-racial”, pontuou três fatores que dificultam as relações humanas, quais sejam: o capitalismo, o patriarcalismo e o racismo. Esses condicionantes normatizaram e geraram comportamentos excludentes perceptíveis até hoje em nossa sociedade. Ao documentar as narrativas dessa professora registrou as memórias vivenciadas em torno da construção da identidade étnico-racial, de modo que poderão servir como material de apoio a futuros estudiosos e professores. Nesse registro compartilhou, a luta, o sempre convite em ir em frente e enfrentar a vida, expondo a construção dessa identidade desde a infância, motivando-nos a refletir sobre o reconhecimento social da sua etnicidade.

A pesquisadora toma como indicativo essa participante da pesquisa entende que a construção étnico-racial é dever da escola, da família e da sociedade, demonstrando que necessitou construir sua própria identidade por meio de suas vivências, empreendendo lutas desde criança para se impor diante todos os sinais de preconceito, discriminação e subalternização que foram a ela impostos, como negra e como mulher.

E por fim, no texto “Memórias de uma professora negra: processos de construção da identidade étnico-racial”, as

pesquisadoras Sheila Azevedo Pereira e Bartolina Ramalho Catanante buscaram compreensões das relações étnico-raciais, e do preconceito.

As narrativas da professora participante privilegiaram o debate sobre a construção da identidade negra, a fim de que a pessoa compreenda sua origem e ancestralidade, de maneira que essas memórias sejam valorizadas pela sociedade. Dessa forma, a construção identitária afrodescendente negra necessita ser reconhecida e fortalecida, nos contextos familiares e espaços educativos. Segundo essas autoras a partir dessa investigação memórias e construção Identitária se constituem em uma discussão que precisa ser ampliada no contexto escolar, por meio de ações previstas na Lei nº. 10.639/2003, devendo ser aprimoradas para reconhecimento e valorização da ancestralidade afro-brasileira e o fortalecimento identitário.

Dessa maneira, somos todos convocados a oferecer uma resposta, na área da educação, à demanda às populações alijadas, no sentido de desenvolver iniciativas pedagógicas, processos educativos, políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de suas memórias, culturas, identidades, tendo em vista que esta obra é um convite a revisitar a formação étnica da população brasileira e de Mato Grosso do Sul, especialmente estabelecendo diálogo com os silenciados e invisibilizados.

**Profa. Dra. Maria de Lourdes Silva**

Docente do Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Campo Grande da UEMS, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Diversidade/UEMS-CNPq



**PARTE 1**

**DIÁLOGO COM PROFESSORES(AS) SOBRE  
IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL**



## **Olhares sobre o significado e sentido da identidade para um Professor Terena e uma Professora Negra, Campo Grande, MS**

Maria Joana Durbem Mareco<sup>1</sup>  
Renata Leny Costa de Oliveira<sup>2</sup>

### **Introdução**

A diversidade no Brasil se expressa na enorme desigualdade social caracterizada entre ricos e pobres, entre brancos e negros, entre homens e mulheres, enfim, entre os poucos que têm acesso aos direitos garantidos pela constituição e os muitos que têm sido sistematicamente excluídos desses direitos.

Dado esse cenário, se faz necessário eliminar a distância que separa a igualdade prevista nas leis das diferenças que resultam na omissão e na falta de eficiência das políticas educacionais e sociais.

Surge assim a necessidade de reflexão sobre o papel e a importância da escola no sentido de desconstruir a imagem estereotipada do negro e do índio para a construção de uma nova imagem, que possa contribuir para a valorização e elevação da autoestima dessa população.

Nesse sentido, o registro de memórias possibilita a percepção de múltiplos olhares em relação ao preconceito e à discriminação racial em diferentes contextos sociais e, sob essa perspectiva, este trabalho apresenta resultados de entrevistas gravadas em áudio e posteriormente transcritas, orientadas por um roteiro previamente elaborado, respeitando rigorosos preceitos metodológicos para

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: joanadurbem@hotmail.com.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: renataleny@outlook.com

preservar a riqueza das informações, com vistas a discutir Educação e relações étnico-raciais.

As pesquisas empreendidas baseiam-se na contribuição de autores que estudam o tema, bem como contaram com a participação de dois sujeitos: R. R., professora do Ensino Fundamental I, docente indígena que atua na rede municipal de ensino de Campo Grande.

### **Desafios e perspectivas na constituição da diversidade étnico-racial**

São intensas as lutas pelo respeito às diferenças de uma população que historicamente é fadada à exclusão social, que explode em constantes conflitos sociais. Nessa perspectiva, as enormes desigualdades sociais, culturais, econômicas e raciais se refletem no sistema educacional, em como a escola organiza o currículo e na maneira com que os professores discutem questões de identidades e das relações estabelecidas em sala de aula e na escola.

Um dos grandes processos de desigualdade no sistema educacional está diretamente relacionado a questões relativas às atitudes negativas em relação à cor de pele ou à textura do cabelo, traços marcantes de manifestação de preconceito e de discriminação racial, quase sempre direcionados a professores e professoras. Nessa perspectiva, Munanga (2003, p. 13) argumenta que “[...] a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos, introjetados pela cultura racista na qual foram socializadas”.

Assim, o desafio é a implementação de políticas públicas em que sejam consideradas a história e as diferenças de cada grupo social, consideradas suas especificidades a luta por direitos, que não pode ocorrer de forma isolada, pois pode resultar em práticas excludentes.

Refletir sobre a relevância da escola promover discussões sobre questões raciais com o objetivo de possibilitar a construção da cidadania baseada no respeito às diferenças e a desconstrução de ideias preconceituosas inculcadas historicamente em relação à população negra e indígena, torna-se uma de suas principais tarefas. Entretanto, isso quase nunca tem sido um desafio fácil, uma vez que questões, por vezes, são silenciadas por políticas e currículos que não consideram a diversidade a partir da qual é constituída a população brasileira.

Sobre o tema, Silva e Souza (2008, p. 02) orientam que:

Não é preciso insistir no papel da educação escolar na formação da imagem uma sociedade faz de si mesma, de sua história e de sua diversidade étnico-racial e cultural. Essa autoimagem, tal como é veiculada nas escolas e voltada para a descrição da sociedade e para a afirmação de valores básicos, não está, entretanto, livre de preconceitos e de discriminação. Negros e indígenas ainda são retratados (quando não ausentes) nos livros didáticos e por professores despreparados de forma equivocada e folclórica. São ignoradas, portanto, as questões suscitadas pela presença de sociedades indígenas e da população negra no Brasil dos dias atuais e os lugares que ocupam dentro do projeto de uma nação que ainda tem muitas dificuldades para se ver e reconhecer-se pluriétnica.

Portanto, refletir sobre o racismo e o preconceito racial no “país da democracia racial” provocam dúvidas, e gera inquietações. Contudo, discutir esses assuntos nos possibilita diferentes pertencimentos, ou seja, o poder e a produção de desigualdades, e também nos leva a requerer, como obrigação do Estado, o amparo às manifestações culturais das populações, indígenas e afro-brasileiras, bem como dos demais grupos participantes de nosso percurso civilizatório.

### **Organizando nossa existência elaboramos nossas memórias**

O contato inicial com o primeiro entrevistado, o professor I, foi realizado via telefone, tendo ele demonstrado interesse em

contribuir com relatos de suas vivências nos espaços familiares, sociais e de trabalho, assim como em fornecer narrativas sobre como essas experiências colaboraram na construção de sua identidade cultural.

Para que as entrevistas fossem realizadas de forma mais adequada, ficou a critério do entrevistado a escolha do local, tendo sido selecionada a Secretaria Municipal de Educação, uma sala reservada, o que facilitou nosso diálogo.

Para descontrair, iniciamos conversando acerca das barreiras na Educação Escolar indígena quando ele saiu da aldeia e chegou a Campo Grande, como se apresenta a seguir.

I<sup>2</sup> Quando voltamos para cá... tivemos barreira sim... qualquer barreira né? que a FUNAI... não... reconhece os índios urbanos... não tem uma política... digo assim... a gente... quer implantá uma educação escolar diferenciada indígena e a FUNAI não reconhece... as aldeias urbanas

E a FUNAI não reconhece?

I não reconhece infelizmente

E vocês ficam assim... sem apoio né?

I sem apoio e a gente sabe... a gente luta... ela sabe a nossa luta né?

E sim

I a gente batalha batalha mas só que... quando chega na questão jurídica legislação... quer dizer... as leis é... são destinadas para as escolas indígenas rural nas aldeias

E nas aldeias né?

I nas aldeias... acho que seu trabalho seria... vai ser fundamental porque vai ser fundamental...

A entrevistadora já havia comentado com o entrevistado que seu objeto de pesquisa seria a educação escolar indígena da Escola Municipal Sulivam Silvestre Oliveira, que recebe um grande número de estudantes indígenas.

---

<sup>2</sup> Na transcrição, I identifica o entrevistado e E as entrevistadoras.

E eu quero ajudar  
I porque você pode pontuar ou esclarecer mais  
E eu quero esclarecer essas questões que eu acho muito interessante porque...  
I porque não tem uma política específica  
E não tem uma política específica  
I ontem mesmo a gente estava discutindo essa questão né?  
E é... e aí aí as crianças... principalmente a gente que mexe com a educação do Ensino Fundamental... as crianças vêm da aldeia né  
I elas têm... elas têm problema da língua né?  
I eu tô escrevendo um artigo sobre a migração do povo terena né... especificamente para Campo Grande... quero entregar até o final do mês... então esse artigo lá na minha fala diz o seguinte: que quando o indígena vem migrar... para a cidade principalmente... os falantes têm essa dificuldade de aprendizagem... é central  
E é  
I por conta da língua  
E é tem muito e aí... por conta da língua e também dos costumes deles lá na aldeia né que eles vêm pra com... a cultura do... do não índio... eles sofrem é... um choque?  
I até quando contextualizar... até se habituar... na cidade... leva tempo  
E é... leva tempo  
I já pensou você na alfabetização... um índio terena falante indígena?  
E é... eu que falo a língua portuguesa e ser alfabetizado na língua terena  
I então nós temos escolas públicas pedindo socorro... Ione Candido e a própria Sullivam  
E aham  
I pede socorro pra nós aqui... a gente vai... podê ajudá  
E e olha que o Sullivam é uma escola que ela tem mais uma... ela que fica harmônica né... com a comunidade indígena né  
I em relação à Ione... a outras escolas que é mais assim... vamos dizer assim... existe mais conflito?  
I aí sim  
E existe mais conflito né?

I então... essa é nossa grande preocupação porque se falava de cinco mil a seis mil índios... hoje segundo dados da prefeitura... são mais de quinze mil índios... então essa é a nossa grande preocupação... questão da migração

E é que a população indígena... ela tá aumentando

I tá aumentando... então os índios vêm para cidade pra... vem em busca né?

E vêm em busca né?

I de sobrevivência

E isso... e aí também com isso a questão de preconceitos né... o estigma... porque aí a criança indígena tem essa especificidade ela... da língua principalmente... aí ela demora pouco para aprender

I como demora professora

E ela fica o que quê?... os professores que não têm conhecimento... que também isso é um problema sério?

I sim muito sério

E os professores que não têm conhecimento de formação nessa área... eles começam a dizer que as crianças são... não aprendem... são preguiçosas não é?

I já tem esse conceito

E já tem esse conceito né... já tem esse... preconceito... mas aí quando na convivência... no dia a dia na escola aí ele... isso se torna mais forte... esse conceito aí

I sim

E bom... nós vamos começar agora... depois dessa introdução... dessa conversa inicial... nós vamos... você tem problema de se identificar?

I não

E então... vamos tratar aqui nessa entrevista de questões vivenciadas na sua vida... preconceito... discriminação racial e sexual na infância na juventude e na sua trajetória profissional... a gente já conversou um pouquinho sobre isso... mas então a gente vai dar o prosseguimento nessa entrevista que é tão importante para a educação escolar indígena... como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos na sua infância?

I olha... nossas brincadeiras era coletiva... não tinha essa divisão essa divisão é... tipo meninas pra cá meninos pra lá não... era tudo coletivo e não tinha essa divisão... não tinha divisão tipo meninas pra

lá meninos pra lá não... era tudo coletivo... a gente tinha essa brincadeira assim... era sadia mesmo... a gente acordava e ia embora pro rio... ia nadar... enfim... a gente brincava junto com as meninas... não tinha essa discriminação

E você vivia na aldeia?... como que era?... onde fica?... em que lugar?

I olha... eu nasci na aldeia de Limão Verde em Aquidauana

E e você se criou lá?

I me criei lá... minha infância foi lá

E você veio para a cidade com que idade?

I eu vim depois quando servi o quartel né... dezoito anos... pra cidade de Aquidauana e aí de lá pra cá não voltei para a aldeia mais

E e diz uma coisa... e no quartel como foi... assim... para você essa experiência... quartel... aceitação... como era seu convívio?

I não... primeiramente eles não queriam aceitar né... alistei tudo bonitinho... mas eles falaram de fato ser indígena, né... a FUNAI tinha que assistir... né desde alistamento... é... eu fiquei... sabe... senti muito discriminado também né... essa questão... dezoito anos e a FUNAI me assistir pra alistar... então eu senti assim sabe... eu acho que tem tudo a ver com...

E como cidadão né?

I como cidadão é... não deixa de ser um cidadão indígena né

E ah...

I eu senti muito sabe... discriminado... mesmo naquela época né... então... mas eu consegui servir onze meses

E você tão jovem... com dezoito anos... passar por uma situação dessa

I sim... então já percebi esse preconceito já

E e aí conseguiu servir?

I consegui... servi onze meses

E mas e como era o relacionamento no quartel?

I olha... ser sincero é... eu senti... bem discriminado mesmo

E ahn

I sabendo que sou indígena parece que...

E há um distanciamento?

I distanciamento muito sabe... dos colegas... mas até que um sargento que veio lá do Rio de Janeiro percebeu né... e não sei se você percebe também... nós os indígenas... percebemos que no Mato

Grosso do Sul em relação a outros estados parece somos mais valorizados lá

E em outros estados?

I em outros estados isso que eu observei... chegou o sargento aí né... tentô é...

E ele tinha um olhar diferenciado?

I ele tentô integrar... socializar com não indígenas

E ele te tratava igual né?

I sim... inclusive ele me deu força pra mim engajar no quartel... mas infelizmente não aceitei... mas eu senti muito discriminado

E relata um pouco como era as brincadeiras quando vocês eram crianças e o que essas brincadeiras representavam pra vocês que viviam na aldeia... como eram essas brincadeiras?

I é... tem várias brincadeiras né... tem o cavalinho... a dança do cavalinho... tem a... várias brincadeiras... mas só que o que eu gostava de brincar é... de rodar pião que fala né... mas só que esse rodá pião é extraído da mata... não é industrializado... a gente pegava e colocava um pauzinho prá então a gente ficava brincando... é o que eu mais gostava na minha infância

E essas brincadeiras de alguma forma provocavam em você algum constrangimento?

I não não... ninguém me impôs... por exemplo... minha vó me incentivava a brincar porque tem esse lado né... se você já observou minha fala... minha vó né... vó é forte ela é coletivo... por exemplo... índio geralmente quando casa né... continua ali na mesma casa... por isso que falei minha vó porque não falei minha mãe... é porque é forte isso no terena... a educação dos avós

E os mais velhos né?

I dos mais velhos

E respeito né?

I não falei da minha mãe... tá certo que minha mãe educa também... mas o mais forte é com a vó

E é com a vó né?

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre sua identidade?... e essas brincadeiras ajudaram a fortalecer sua identidade?

I com certeza... porque olha... é minha vó meu vô meus pais falaram assim... olha... é... eles ensinaram a falar só na língua

indígena... então pra mim eu acho... não sei se esclareci essa pergunta né... possibilitou quer dizer... é minha identidade falá em idioma até hoje... eu até hoje eu agradeço meus pais né... até hoje porque hoje se a gente observar nas aldeias não estão ensinando... infelizmente a tecnologia entrô na aldeia então...

E mas acho que é por conta dessa questão da imposição dos não índios... da desvalorização da língua...

I também eu penso assim... também esse tal de globalização... não tô falando que é né... mas o índio inseriu também esse termo globalização... então essa tecnologia tá chegando na aldeia e a televisão é... você vê a televisão não tem tipo assim né... forte a questão da língua portuguesa

E uhum

I eu acho que... eu acho que prejudicou um pouco

E eu acho que essa questão de cultura mesmo... observo assim... que mesmo saindo da aldeia né... vindo pra cidade... é uma coisa muito forte dos indígenas e essa relação que eles têm com os mais velhos... também com a cultura né?

I então... antigamente... então né... minha infância foi essa educação... meus pais falavam na brincadeira... eles falavam não português com a gente...

E você é casado I?... porque aqui tem uma pergunta assim... se você recebeu alguma orientação da sua vó... cuja influência na sua educação é muito forte... em relação ao casamento... de como se relacionar... gostaríamos que você falasse um pouco da importância dessa orientação para sua família

I olha... essa questão aí... eu sou casado não... mas eu... assim... eles sempre ensinaram assim dessa forma né... que não era pra casar com gente branca pra manter a cultura a língua... pra preservar cultura... não né... sempre nos orientou... é de não casar com os não índios até...

E não índio?

I não índio no caso né... até hoje a minha esposa é indígena... então sempre essa educação desde a juventude desde criança né... com esse objetivo

E e você sempre teve isso em mente?

I sim sim

E como era o relacionamento entre homens e mulheres nas relações sociais?... como você vê esse relacionamento?

I olha... antigamente é... aquilo que eu falei pra você... na aldeia era sempre coletivo... mais infelizmente falar isso hoje...

E mas naquela época existia... como era a hierarquia o respeito?

I era o respeito... o respeito né?... por exemplo... quando havia uma festa... existe várias cerimônias de festa... então homens e mulheres trabalhavam juntos né?... agora hoje eu acho que acabou isso essa cultura indígena essa coletividade né... infelizmente falo isso professora

E os mais jovens...

I os mais jovens hoje não que se misturá... relação...

E eles querem se misturar mais com os não índios?

I não índios... isso que é forte

E quais os valores que foram construídos pela sua família na sua educação e desconstruídos e se lhe trouxeram alguma dificuldade... a você... que vem da aldeia com valores... como foi isso para você?

I ah sim... em relação ao não indígena?... olha... é aquilo que falei né... quando cheguei a primeira cidade que morei foi a cidade de Aquidauana né... e quanto à relação eu... a educação que... não sei se vou respondê corretamente né... mas meu relação social continuou né discriminado sabe e...

E você teve que em algum momento se desconstruir... tentar desconstruir seus valores... a educação que você recebeu quando criança para poder...

I pra podê conviver?

E conviver

I a questão da língua porque olha... falá pra você... eu tinha dificuldade na fala... falar em língua portuguesa

E você teve que se desconstruir?

I tinha que desconstruir... tinha que adaptar cultura do branco... olha... dezesseis anos né... eu falava língua terena... aprendi muita coisa... pouca e coisa na língua terena quando estudei pra cidade... que não tinha escola para atender ensino médio... atendia só o ensino fundamental naquela época né?... essa era minha grande dificuldade né... tive que desconstruir... tive que adaptar... como a gente fala?

E adaptar

I adaptar

E e na escola... você teve grande dificuldade?

I olha... olha... eu tive grande dificuldade mesmo... esse ensino médio na cidade... veja, né... você... o exemplo... você vai lá no Japão estudar ensino médio... você... brasileira... existe isso que você falou... existe choque cultural mesmo... realmente

E é um choque

I professora... foi difícil difícil... olha... nossa...

E e na relação assim... com seus filhos... com sua esposa... sua esposa também é indígena... mas assim... quais fatores contribuem para você discutir as relações étnico raciais?

E você tem filhos?

I sim

E é difícil você discutir essas relações com seus filhos?

I não não... eu sempre conceituei elas... falo elas... eu sempre falo da questão do respeito... questão de valorizar a cultura do outro porque em Campo Grande... por exemplo... aqui no Marçal... tem várias etnias né... inclusive tem guarani tem ofaié tem kadiwéu tem terena...

E mas a maioria é terena né?

I Kinikinawa... então eu... sabe professora... desde cedo eu conceituo pra não acontecer o que tá acontecendo né?

E e cada grupo étnico... cada etnia né tem seus costumes

I tem sua cultura tem sua língua

E mesmo indígena

I mesmo indígena tem

E isso é que as pessoas não entendem I... elas acham...

I tem as particularidade professora

E mesmo pacote

I não não é

E né?... os não índios pensam assim... por isso que eu falo da formação do professor... é do conhecimento... porque o professor não índio... ele tá ali e não entende isso ele acha que índio é tudo igual

I tudo igual

E sabe... é igual falar de japonês também... japonês é tudo igual

I não não

E eles não sabem que os indígenas têm...

I cada etnia tem sua cultura sua alimentação sua língua própria?

E ahn

I a gente é... eu ensino meus filhos a ter esse respeito

E em sua opinião... como a educação para as relações étnico raciais pode ser abordada em sala de aula?... I... você... que aponta para a gente essas dificuldades que você passou em seu percurso... como pode ser abordado em sala de aula?

I eu acho... eu penso assim... como professor... eu coloco assim... trabalhei quase 20 anos na sala de aula né... eu vejo assim... que desde que coloquei aqui tinha que ser inserido no projeto... no PPP da escola e... tinha que ser contemplado... eu não sei como é que tá hoje... mas...

E além de estar no pp teria que ser contemplado né I... para não esquecer não ficar na invisibilidade

I eu vejo assim... eu tava falando pros indígenas também pros professores... a gente discute... discute a questão das legislações né... tudo bonitinho... só que a gente não vê na prática mesmo... na prática mesmo existem várias leis... eu tava citando aqui essas leis 10.634 11.645... tá tudo bonitinho no papel... só que não sai... eu acho que assim... tinha que ser inserido

E não basta só na lei né?

I não não basta só a lei... tem que ser praticado mesmo... tem que ser cumprido né... é... fundamentalmente... amarra nos projetos da escola né... projeto político da escola

E como você acha que a questão da educação étnico- racial pode ser inserida nas práticas pedagógicas e na escola?

I eu acho que desde... o ensino... a educação infantil até o ensino médio... eu acho né... que tinha que ser bem abordado bem amarrado... é importante o que ela falou... a formação de professores... os professores não estão preparados... eu acho... tinha que ter formação específica e criar um grupo de trabalho constante... não é um mês

E porque a prefeitura tem muitas populações indígena... tá crescendo... tinha que ter esse um olhar para dar essas formações né?

I então eu acho que é por aí professora... formação continuada para os professores e que atende a população indígena

E bom I... nós vamos encerrando por aqui... mas te agradecendo muito pelo seu trabalho pela sua colaboração... obrigada

As memórias do professor I apontam que preconceito e discriminação são produtos presentes nas relações sociais e deixam

marcas nas identidades construídas. Portanto, é fundamental o papel da família como o primeiro espaço de construção das relações étnico-raciais e culturais, assim como da escola, que se torna um dos principais canais formativos dos sujeitos, seja de forma positiva ou negativa.

Dando continuidade a nossa pesquisa, ao entrevistar a professora R, regente em uma escola rural da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS, deparamo-nos com uma docente compromissada com o seu trabalho e em discutir as desigualdades raciais nos espaços de trabalho e formação. A entrevista foi realizada na casa da participante e se iniciou de uma forma muito tranquila: ela havia solicitado as perguntas antecipadamente para conhecer o assunto a ser discutido.

R. demonstrou durante toda a entrevista segurança e conhecimento acerca de assuntos que se referem à questão étnico-racial, posto que em suas relações sociais viveu situações de enfrentamento quanto a ações discriminatórias, seja por ser uma estudante negra em uma escola com maioria de alunos brancos e com nível econômico e social mais elevado, seja por ser a única professora negra no espaço escolar.

A esse respeito, Jacoud e Beghin (2002) explicam que as relações raciais no Brasil revelam desigualdades em várias esferas e, de forma expressiva, principalmente no campo da educação. Fenômeno semelhante ocorre no mercado de trabalho, sendo essa uma condição desfavorável a que é submetida a população negra, em especial as mulheres.

Nesse contexto, estudos apontam que a população negra é altamente discriminada e excluída das oportunidades sociais. Segundo Hasenbalg (1997, p. 167), “[...] a referência negativa ao cabelo afro configurou-se como marca fenotípica mais explicitamente mencionada nas situações de ofensas raciais”. Além disso, “[...] o cabelo constitui a característica física mais funcional para se discriminar racialmente” (SANTOS, (2007, p. 79).

Com base em Munanga (2006, p. 34), entendemos que racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão em relação às pessoas que possuem um pertencimento racial e pela qual os fatores como a cor da pele, o tipo de cabelo, distinguem os componentes de um grupo dos demais e, por possuírem traços fenotípicos diferentes daqueles considerados superiores, são vítimas de preconceito e discriminação.

O preconceito racial, por sua vez, “[...] limita-se à construção de uma ideia negativa sobre alguém produzida a partir de uma comparação realizada com o padrão que é próprio àquele, ou seja, baseia-se na cor da pele, na aparência, nos traços fisionômicos das pessoas” (JACCOUD e BEGHIN, 2002, p.38).

A seguir, apresentamos, os registros de memórias sobre a identidade étnico-racial da professora R, concursada pela Prefeitura Municipal de Sidrolândia/MS e regente na escola rural há 12 anos, lidando com alfabetização.

E bom... nós estamos aqui para conversar um pouquinho com uma professora... a gente vai discutir aqui as memórias da construção da identidade étnico-racial... então nós vamos começar pedindo para ela se identificar

E qual a sua idade?

R trinta e três anos

E você é de onde?

R de Campo Grande

E você mora onde?

R avenida Senador Antônio Mendes Canale

E você é professora há quanto tempo?

R 12 anos

E você trabalha com qual nível de escolarização?

R alfabetização

E a gente vai discutir como você vivenciou... se você vivenciou o preconceito... a discriminação racial e sexual na infância e sua juventude... se você em algum momento da sua vida ou trajetória profissional... se você vivenciou em algum momento a questão da

discriminação... na sua infância... como eram as brincadeiras entre meninas e meninos?

R as brincadeiras entre meninas e meninos era mais a questão de brincadeira de casinha... a questão da família aquela coisa bem conservadora né... e a brincadeira que a gente mais brincava de casinha... onde os meninos saíam prá trabalhar e a gente ficava em casa cozinhando cuidando dos filhinhos lá

E do que mais você gostava de brincar com os seus colegas?

R de família... de papai e mamãe... com os colegas era essa questão... jogos de rua queimada na rua...

E e o que essas brincadeiras representavam para você?

R representavam pra mim a questão da família... a construção da família... como que era a construção da família naquela época

E houve alguma dessas brincadeiras que provocou constrangimento em você ou não... nesse momento onde você fala de representação da família... você vivenciou isso?

R um pouco de constrangimento que tinha é a questão de brincar de papai e mamãe... tinha o filhinho e eu era a pessoa morena mais escura... e a criança era branca né... como existia essa questão da relação né... que aquela boneca naquela época eram todas bonecas brancas... não existiam aquelas bonecas negras

E você tinha apelido?

R tinha... pretinha neguinha...

E e como essas brincadeiras e as convivências possibilitavam a compreensão sobre a sua identidade... nesse desenrolar dessas brincadeiras... como que você compreendeu isso?

R a compreensão da minha identidade como uma pessoa da raça negra realmente começou a partir do momento que eu comecei a compreender dentro da minha família... vendo a minha família... toda a geração dela do meu pai da minha mãe... dos meus primos... tanto que eu fui vendo que essa construção da identidade... da questão da família... toda minha família era de pessoas negras realmente

E que tipo de educação você recebeu de seus pais em relação a sua identidade?

R eu tive uma época que eu senti preconceito na escola e conversei com o meu pai... cheguei conversando com o meu pai sobre essa questão... ele falou... não... você é... realmente... todos... o seu avô é

descendente de escravo e você nasceu assim porque eu e sua mãe somos negros... então você possui essa identidade... tem que ser por dentro da sua identidade

E você recebeu alguma orientação antes do namoro... da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?

R a minha preparação maior... preocupação... questão do casamento... é relacionada essa questão da minha identidade por eu ser negra... foi por conta do meu problema de saúde... eu tenho problema de saúde... de anemia falciforme... e esse problema de anemia falciforme vem realmente das pessoas negras afrodescendentes... então a preocupação maior é a questão de casar-se com uma pessoa realmente descendente de negros e ter os filhos com essa doença né... então a preocupação maior foi essa... a orientação de meus pais... os médicos com quem faço tratamento... então essa é a maior preocupação

E então essa orientação veio do seu pai e dos médicos?... conte como era o relacionamento dos homens e mulheres nas suas relações sociais?

R as relações sociais entre homens e mulheres eram normais... eu não tive problema na minha época... na família do meu pai... da minha mãe... era uma questão normal... era aquela questão bem conservadora mesmo

E quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... que valores são esses?... e... isso te ajudou ou trouxe dificuldades na construção desses valores?

R não... me ajudou bastante... a minha família me ajudou bastante na construção desses valores étnicos morais os meus pais a minha família toda

E como é ou foi a convivência entre homens e mulheres... entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

R bom... na família... vou falar primeiramente da minha família... a relação como já falei anteriormente... são todos negros realmente... e a relação maior que a gente teve um pouco de impacto na nossa família... foi a questão da minha avó ser italiana e casou com negro... que é o meu avô... e todos os filhos dela nasceram negros né... nasceram bem morenos mesmos... e a questão da minha atuação profissional... a minha atuação profissional... a convivência foi um pouco constrangedora no começo né... pelo cabelo ser um pouco

encaracolado... ser um pouquinho mais diferente das outras pessoas... mas foi tranquilo... mais tive aceitação

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

R nas relações amorosas... foi a questão da minha doença da anemia falciforme... foi a minha preocupação maior... já na minha relação amorosa... foi o meu parceiro não aceitar se casar comigo por conta dessa doença... por ser uma doença do pessoal da raça negra... de pessoas negras... e as questões de amizade... essa questão de amizade fez investir por eu estudar numa escola particular quando pequena... quando menor de idade... e eu sentia muito preconceito em relação aos outros colegas dessa turma... tinha muitos diferentes da turma... então não tinha uma condição social como igual aos outros... então tinha essa relação um pouquinho mais conturbada na relação de amizade

E e na escola que você estudou a maioria era...

R povo branco e japonês... é o Colégio Dom Bosco

E você era uma minoria...

R eu era a minoria porque eu era filha de um funcionário... não era filha de um funcionário da alta autarquia... mas sim de um serralheiro do colégio... por ter bolsa... era bolsista na escola... então sentia o preconceito

E mas só dos colegas ou de professores também?

R não... mais da parte dos colegas mesmo

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir as diferenças étnicas raciais com o seu esposo?

R os fatores que contribuiriam à questão étnico-raciais foi a minha anemia falciforme... foi quando eu antes de relacionar com ele... sentei conversei falei todinha minha trajetória da minha vida... da minha que eu passei na minha vida... desde pequena até o momento... falei pra ele... está disposto a seguir comigo?... qualquer momento eu não sei se eu posso... eu também não posso essa questão... relação de ter filhos... que é uma coisa muito séria... uma questão bem conturbada minha vida essa relação de ter filhos... e a questão maior foi essa questão da minha doença... se ele iria me aceitar por ser descendente de negro por ter essa doença... anemia falciforme

E mas então você teve sofrimento por você ser negra?

R eu tive

E mas o sofrimento... suponho... por conta da doença...

R da doença

E não da cor...

R não da cor mas sim da doença... até mesmo na escola... eu tive de sair para fazer tratamento... ficava 40 dias fora e tinha esse negócio relacionado à saúde... porque você além de ser negra perante uma sociedade preconceituosa... ainda você ser negra e com essa doença... anemia falciforme

E você recebeu R alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas por alguém?... e como você define essa formação?... como você compreende as diferenças étnico-raciais em suas relações sociais?

R no momento na minha infância não... não se ouvia falar da questão étnico-racial... eu tive essa questão dessa formação... de falar... a... é assim... trabalhar étnico-raciais como que é... não tive... e a relação social agora com essas diferenças étnico-raciais... que é uma coisa mais agora desse século... dessa atualidade que fui compreender essas relações étnico-raciais que tem dentro da sociedade

E e na sua formação profissional?

R não não tive

E e na graduação?

R não

E não era discutido?

R não era discutido essa da relação étnico-racial na minha formação... nenhuma das duas graduações... nenhuma das duas especializações foi discutido questões étnico-raciais

E você é professora... você tem uma experiência... você trabalha em sala de aula... em sua opinião... como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada... principalmente por você que está em sala de aula?

R essa questão de étnico-raciais... penso que pode ser abordada através das literaturas infantis... que podemos estar trazendo para nossas crianças e também mostrando que dentro das relações étnico-raciais... como que a sociedade vê essa questão dos negros... das outras etnias das culturas... tá trabalhando essa questão

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola... você como professora... você que está atuando... como esse conteúdo pode ser inserido então?

R essa questão de étnico-raciais... penso que teria que trazer lá dos clássicos realmente... a verdadeira relação dos negros com a sociedade desde quando eles chegaram... estão aqui no Brasil o sofrimento... passar para eles o que realmente representa essa questão étnico-raciais dos negros... dos indígenas e de outras culturas né... trazer para a sala de aula desde lá dos clássicos... literatura clássica até os dias atuais

E por que você... no seu material... no seu trabalho no dia a dia... não vê isso refletido?

R não... fala assim... nos livros?

E nos livros...

R não vejo porque é uma reflexão muito assim... tanto é que é uma coisa muito paliativa... muito distante da realidade né... do que realmente ocorreu com essas relações étnico-raciais desde... do início desses povos que chegaram no Brasil... não só no Brasil no mundo

E e você acha que a escola... ela tem material de apoio... material didático?

R não não possui esse material didático de apoio... são muito pouco... esse trabalho de questão étnico-raciais... como é a questão da cultura indígena... como fosse só quando é na época dos índios... dia dos índios essa questão... ou a questão do negro só for lá na consciência negra né... então essa questão é muito distante ainda na escola

E fora isso não se fala...

R não se fala... mas eu por ter essa experiência como... por ser negra da raça negra... eu procuro trazer essa questão tanto é mostrando a minha realidade e trazendo pra eles quais são as... falando também da minha doença... que trouxe também que os navios negreiros não eram culpados daquela doença que eles passaram... uma delas é a anemia falciforme... então como que entrou essa questão deles no Brasil... essa anemia falciforme... procuro mesmo a história do Brasil ali pra eles... como a real mesmo

E R... obrigada... a sua contribuição é... respondendo essas questões... elas muito colaborarão para o nosso trabalho e para outras discussões que nós iremos fazer... obrigada

A arte de narrar histórias tem sido, desde longas datas, uma das formas mais exitosas para a transmissão de saberes e de costumes próprios de diferentes culturas. Os sentimentos e as emoções presentes em cada narrativa coletada nos revelaram a importância do respeito à constituição dos diferentes sujeitos. Sob esse aspecto, as relações estabelecidas na escola são fundamentais para o fortalecimento do respeito as à diversidade étnico-racial.

Ademais, as narrativas dos dois professores entrevistados nos permitiram caminhar por outras fronteiras, antes não percebidas, as quais nos levaram a refletir o papel destinado ao negro e ao índio na sociedade. que julga (JACCOUD; e BEGHIN, 2002, p. 38). “O preconceito racial no Brasil, como vimos, é de marca, ou seja, baseia-se na cor da pele, na aparência e, nos traços fisionômicos das pessoas”.

Nesse sentido, o esforço empreendido para vencer as barreiras do preconceito ao realizar escolhas em sua vida – tais como: morar na cidade, servir o exército, dificuldade em expressar suas perspectivas em relação às suas vivências e experiências na aldeia e mesmo diante de outras dificuldades e enfrentamentos não diminuiu suas perspectivas em relação ao fortalecimento de sua identidade cultural.

As narrativas de R, por sua vez, revelaram que sua trajetória também não se deu sem dificuldades, pois, ao estudar em uma escola que tinha como modelo crianças brancas e de nível sócio econômico elevado, também travou lutas constantes por ser ainda portadora de uma doença que a ligava à sua raça negra. Segundo ela, até os dias atuais enfrenta adversidades impostas pela doença. Entretanto, apesar dessas condições, R, tenta superar as desigualdades reforçadas pela sociedade em relação à indiferença e à invisibilidade atribuídas às pessoas, por exemplo, graduando-se em Pedagogia e se tornando professora concursada e mestranda na área da Educação.

## **Costurando as relações**

Compreende-se que o trabalho dos professores entrevistados resulta em experiências escolares que, somadas a espaços de discussões, possibilitam a ampliação do debate acerca da educação étnico-racial (de respeito às diferenças). Além disso, mediante as narrativas, observa-se que o imaginário social brasileiro tem sido elaborado a partir de uma postura de negação e de exclusão dos sujeitos negros e indígenas, embasado em discursos que se sustentam com posturas de silenciamento sobre a colaboração de segmentos da sociedade brasileira nos aspectos econômicos, culturais e sociais.

Esse desenho social também é visível no magistério, uma vez que professores negros e indígenas ainda são poucos.

Além disso, o ato de entrevistar dois professores, um negro e um indígena, revelou-nos vivências e experiências com relação a situações adversas por que passaram na luta para garantir o estabelecimento de relações étnico-raciais mais justas e solidárias, a fim de coibirem também práticas racistas e a perpetuação de preconceitos e discriminação nos diferentes espaços sociais que transitam.

Depreende-se, pois, que:

Não há como negar que a educação é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano. Porém, não é contraditório que tantos educadores concordem com essa afirmação e, ao mesmo tempo, neguem o papel da escola no trato com a diversidade étnico-racial? Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente a pública, descolada das relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações raciais fora do conjunto das relações sociais? (GOMES apud MUNANGA, 2001, p. 141).

Entende-se assim que o pertencimento racial tem relevância na estruturação das desigualdades econômicas, uma vez que as

desvantagens que negros e índios encontram na sociedade estão relacionadas diretamente às origens raciais.

Frente ao exposto, o processo de construção da identidade étnico-racial em diferentes contextos, ainda que seja pelo olhar desses dois professores entrevistados, evidencia o quanto precisamos avançar, sobre tudo nos espaços escolares, e assim desvelar conteúdos presentes e/ou ausentes nas discussões, as quais podem explicar a realidade caracterizada pelo preconceito e pela discriminação racial dentro e fora do contexto escolar.

É necessária uma reflexão sobre a importância da escola no sentido de desconstruir a imagem estereotipada do negro e do índio para a construção de uma nova imagem dessa população.

Isso porque, conforme, Hekien e Catanante (2015, p. 238), “[...] o racismo é uma doutrina, ou seja, um tipo de conhecimento que se mantém por repetição, ignorância e preconceito, mas que guarda pretensões de se apresentar como conhecimento objetivo, supostamente sustentado na natureza das coisas”.

Nesse sentido, a escola, como espaço de conhecimento, possibilita-nos a discutir a desconstrução de práticas e pensamentos preconceituosos que não favorecem as relações entre diferentes grupos étnico-raciais.

Finalmente, compreende-se que a formação de professores é decisiva para que essas questões possam ser discutidas à luz de uma educação mais tolerante, rompendo com intermináveis situações de discriminação, preconceito e racismo, que provocam tantos conflitos sociais. Outro fator a ser destacado é uma prática docente permeada por diálogos e ações que conduzam a um processo reflexivo, modificando e desconstruindo identificações raciais e culturais estereotipadas, que reforçam o preconceito e a discriminação presente nos ambientes escolares.

## Referências

- HASENBALG, C. A., SILVA, N. do V. **Raça e oportunidades educacionais no Brasil**. In: LOVELL, P. A. (Org.). **Desigualdade racial no Brasil contemporâneo**. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 1997, p. 1 a 144).
- JACCOUD, L. B.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Tradução Luciana de Barros Jaccoud e Nathaile Beghin. Brasília: IPEA, 2002.
- MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.
- NASCIMENTO, C. F. de. **História de vida de professoras negras**. Cuiabá: EdUFMT, 2013.
- SANTOS, Â. M. dos. **Vozes e silêncio do cotidiano escolar – as relações raciais entre alunos negros e não negros**. Coleção Educação e Relações Raciais, 4. Cuiabá: EdUFMT, ano .
- SILVA, G. J.; SOUZA, J. L. **Educar para a diversidade étnico-racial e cultura**. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (1): 169-192, jan./jun. 2008



# Narrativas sobre a construção da identidade étnico-racial de uma Professora Guarani-Kaiowá e um Professor da Rede Estadual de Educação, Mato Grosso do Sul

Eleis Pereira de Souza<sup>1</sup>

Maila Indiara do Nascimento<sup>2</sup>

## Introdução

Este texto apresenta resultados do Trabalho de Conclusão da disciplina *Educação e relações étnico-raciais no Brasil*, do Mestrado Profissional em Educação/PROFEDUC da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS e versa sobre, o tema: memórias de professores (as) para o registro de sua construção da identidade étnico-racial.

Um dos principais intuits da pesquisa foi perceber a relação dos entrevistados no que se refere à construção de identidade étnico-racial (própria), como também as influências do meio em que viveram quando crianças, adolescentes e, na vida adulta, incluindo-se seus relacionamentos no âmbito profissional.

Diante de inquietações documentadas a partir de um questionário previamente utilizado para alcançar a memória dos

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Especialista em Educação e coordenadora pedagógica da Escola Estadual Joaquim Murтинho. Mestranda do PROFEDUC – Mestrado Profissional em Educação/UEMS. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Planejamento Educacional e História Étnico Racial (GEPPEHER/UEMS), do Grupo de Estudos Marxismo/UEMS e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI/UFMS). E-mail: eleis2004@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Licenciada em Artes Visuais pelas Faculdades MAGSUL. Especialista em Educação Musical (UCAM PROMINAS) e em História e Cultura dos Povos Indígenas (UFMS). Professora de Arte na Escola Estadual Pantaleão Coelho Xavier e Técnica do NUESP em Antônio João/MS. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação/UEMS. Membro do grupo de pesquisa NAV(r)E - Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas. E-mail: mailartes@gmail.com.

entrevistados, identificaram-se momentos em que sofreram ou presenciaram ações motivadas por preconceito e discriminação. Nosso objetivo foi proposto com vistas a verificar se no convívio familiar ou escolar existiu alguma preocupação sobre a construção da identidade étnico-racial. A análise das respostas coletadas buscou promover uma aproximação entre estudos e teóricos discutidos no decorrer da disciplina *Educação para as relações étnico-raciais no Brasil*, ministrada pelas Profas. Dras. Bartolina Ramalho Catanante e Dra. Léia Teixeira Lacerda.

As entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas e analisadas, e o questionário nelas aplicado seguiu um modelo disponibilizado no ambiente de estudos Moodle (UEMS), definido pelas professoras ministrantes da referida disciplina, podendo ser adequado à entrevista, caso necessário.

Em relação aos participantes da pesquisa, foi entrevistada uma professora de 29 anos da etnia Guarani-Kaiowá, identificada neste trabalho com as iniciais de seu nome, I. G. L. Ela atua na Rede Municipal de Ensino, na Escola Municipal Mbo Eroy Tupa I Arandu Renoi, localizada no distrito do Campestre, cidade de Antônio João (MS), e reside na aldeia Ñanderu Marangatu. Além dela, participou também um professor, N.L, de 51 anos, de Campo Grande/MS, que trabalha na Rede Estadual de Educação na Escola Estadual Joaquim Murtinho.<sup>3</sup>

Para a pesquisa de campo, orientam-nos pelas palavras de Menegolo, Cardoso e Menegolo (2006, p. 04), que explicam que, “[...] para o entrevistador conseguir obter as informações almejadas no momento da entrevista, precisa ativar a memória do entrevistado”, neste caso a que se refere às questões de identidade étnico-racial, como também sua construção pessoal e as relações sociais no meio familiar e no convívio profissional. “Entendemos, portanto, a necessidade de correção da entrevista, mantendo o

---

<sup>3</sup> No decorrer deste texto, os participantes serão identificados a partir das letras iniciais de seus nomes, I e N, respectivamente.

sentido intencional articulado pelo narrador” (MENEGOLO; CARDOSO; MENEGOLO, 2006, p. 05).

Assim, pensando nas atuais relações escolares e sociais, é perceptível a importância cada vez maior de refletirmos e preservarmos valores relacionados ao tema, um grande passo para rompermos as barreiras que assolam a sociedade contemporânea, como o estranhamento e o conseqüente julgamento sobre a cultura, a identidade e a etnia do “outro”, que se transformam e se manifestam em preconceito e discriminação. “O preconceito e, conseqüentemente, a discriminação, ocorrem elencando-se, portanto, diferentes atributos (cor, origem, língua, religião, convicção política). São, assim, vários os critérios utilizados para discriminar” (GRUPIONI, 1995, p. 484).

### **Registro de memórias – Entrevista<sup>4</sup> E1**

O entrevistado N é pontual ao esclarecer de si. No entanto, em sua atuação profissional, propõe-se a refletir com os jovens conceitos como cultura, racismo, identidade de gênero, e preconceito racial, um dedicado e intenso trabalho que contribui para a afirmação dos jovens negros ao considerar que,

[...] quando a “raça” está presente, ainda que seu nome não seja pronunciado, a diferenciação entre tipos de racismo só pode ser estabelecida através da análise de sua formação histórico particular, isto é, através da análise do modo específico como a classe social, a etnicidade, a nacionalidade e o gênero tornaram-se metáforas para a “raça” ou vice-versa (GUIMARÃES, 2012a, p. 37).

Nos relatos sobre suas vivências, N. explica que também recorre à literatura científica para, além da identidade, contribuir

---

<sup>4</sup> Conforme orientações do Comitê de Ética, para a realização das entrevistas, foram assinados pelas partes e arquivados para consultas posteriores o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a Autorização para uso de imagem, áudios, e dados pessoais biográficos.

também para a inserção de seus alunos em variados contextos sociais e para a afirmação da identidade negra, tornam-se sujeitos que protagonistas de sua história. Essa postura visa desconstruir a 'naturalização' da subalternidade do negro [...] que impede os brasileiros de aceitarem qualquer esforço de discriminação positiva praticada por entidades negras ou de ação afirmativa por parte do Estado" (GUIMARÃES, 2004, p. 81).

A seguir, apresentamos a entrevista analisada:

E1<sup>5</sup> como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

N brincadeira de criança na escola e na rua... momento em que ao mesmo tempo que transporta ao passado... como se vivenciasse naquele momento as lembranças da longínqua infância... tão presente na emoção do sonoro balbuciar por entre os lábios

E1 do que você mais gostava de brincar com os meninos e meninas?

N na escola eram as brincadeiras sociais... pique-esconde queimada... onde brincava de elástico e amarelinha... mas na época não impediam de brincar meninos e meninas... agora o futebol ((ênfase)) era de menino... a única vez que eu vi uma menina brincar foi em Campo Grande quando eu fui aluno... eu saí da escola Perpétuo Socorro que era confessional... e vim parar aqui ((referindo-se à Escola Estadual Joaquim Murtinho))... o que eu mais gostava de brincar?

E1 onde eu morava era uma área militar... não haviam muitas crianças na rua... só mais pessoas idosas... eu andava de bicicleta pelo bairro e outra coisa mais comum era subir em árvore

E1 o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas dessas brincadeiras o constrangeram ou não?

N eu sofri um acidente de bicicleta e eu fiquei com a perna torta... e com a perna torta eu era colocado para ficar no gol... o que os meninos queriam fazer era gol pelo vão da minha perna e em função dessa peculiaridade... eu fiquei mais no convívio social... eu andava circulava e conversava

---

<sup>5</sup> As entrevistadoras foram identificadas como E1 e E2.

E1 como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre a sua identidade?

N brincadeira e identidade... na verdade quando a gente é criança a gente não pensa na identidade... diferença social sexual e racial... não havia essa coisa de rico e pobre... todo mundo tinha as mesmas coisas... era muito similar

E1 que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

N nesse momento da infância não havia essa diferença de identidade... a identidade era algo coletivo... não havia esse questionamento... ora... nós somos pobres... nós vivíamos a nossa vida todo mundo tinha os mesmos bens... a mesma vida e os mesmos valores

E1 você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento... sobre com quem se relacionar?

N neste caso nunca houve na família uma depreciação ou valorização na vida conjugal... se ia casar ou não... não diziam casa com fulano ou não casa... não sei também por que não diziam

E1 conte-nos como era o relacionamento entre homens e mulheres nas relações sociais?

N algo importante foi quando uma menina desse grupo se envolveu com droga... ficou algo sem sentido... como se dentro daquele grupo não conseguiu dar resposta... você? se perguntando como criança né... uma explicação do porquê disso daí... o que é assim... o que eu mais me lembro que a relação mais forte era o trabalho e não trabalhar era coisa de gente velho

E1 quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos nas relações sociais?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades?

N eu tinha as tias as avós as amigas delas... a relação que se estruturavam e que não trabalhavam as pessoas mais velhas... não trabalhavam as crianças... isso é a coisa que mais tenho... o que fica também era a vida adulta os bailes amigos... primos mais velhos frequentavam mas... namoro era muito sutil... não era coisa que se comentavam... pois a única coisa que rompeu um pouco com isso foi o namoro de um primo do interior com a neta de uma vizinha e foi considerado um pouco fora do padrão dessa relação discreta... sutis... porque houve uma interdição do namoro... acho que é a coisa mais

significativa... não era algo que chamava a atenção... nossa vida de criança era estudar... não havia uma educação

E1 como é ou foi a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

N ver filme nós íamos toda semana no cinema... mas nós não éramos o centro da vida da casa

E1 em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

N aí já avança mais no tempo por causa da faculdade... nos limites da própria vida democrática... da busca por direitos... porque eu fui fazer filosofia... a maioria dos colegas eram religiosos homens... e havia uma forte consciência das injustiças sociais e para mim foi nesse período que houve a descoberta da cultura indígena... onde eu fui morar na aldeia Xavantes... eu tinha um colega e foi lá que eu tomei consciência da cultura indígena

E1 quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

N na vida profissional... inicialmente como professor de escolas centrais não havia uma clareza das condições de vida na sociedade local né... as salas de aula às vezes... ela se indiferença se você não se envolve com os alunos... a escola dilui um pouco dessas diferenças quando você não é mais aluno e é professor... que ficaram explícitas quando eu comecei a trabalhar nas escolas da periferia depois de formado... aí eu descobri a miséria a violência exploração a que todos aqueles alunos estavam expostos e eu também estava exposto... onde as questões sociais de classe eram absurdas... o que gerava indignação::: mas assim... a indignação leva ao questionamento... leva à elaboração de um conteúdo mais crítico e o conteúdo mais crítico faz você abordar as questões em sala de aula... mas eu não encontrava eco... parecia que não havia uma consciência social e coletiva

E1 você recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas por alguém?... como você define essa formação?... como você compreende as diferenças étnico-raciais nas suas relações sociais?

N o que mais me espantava... a inteligência de muitos alunos e uma percepção fatalista de que eles não iriam mudar de vida... e dentro desse pessimismo filosófico... eu senti uma carência de recursos de como discutir... principalmente o que mais me angustiava que a profunda divisão de classe... e a enorme desigualdade entre grupos sociais que se aprofundou no intercâmbio para a França... que eu vi a possibilidade de uma sociedade diferente que poderia existir... mas esses temas nunca foram e não são abordados na escola de forma... de criar uma consciência de identidade... acho que nos falta até hoje uma identidade de classe

E1 em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

N o caminho que eu encontrei para discutir e abordar essas questões foi o caminho da cultura... ao solicitar que vissem filmes que discutem inúmeras questões como racismo sexismo identidade de gênero... preconceito racial social tornou possível a abordagem... pois provoca um engajamento do aluno e é desse engajamento que gera uma reflexão que poderá mudar ou não o ponto de vista

E1 cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

N a questão da pergunta já foram amplamente respondidas nas demais perguntas

Um professor que tem compreensão do movimento da sociedade e encontrou mecanismos para fazer a diferença por meio da cultura.

## **Registro de memórias – Entrevista E2**

Desde o primeiro contato para a entrevista com a professora I., esta se mostrou disposta a contribuir com a pesquisa, demonstrando a compreensão sobre a importância de pesquisas na área, uma vez que é ativista e atua em defesa dos povos indígenas, em especial na luta pelas causas de seu povo, os Guarani-Kaiowá, participando de eventos e congressos nacionais e internacionais.

A partir do roteiro do questionário, em que as questões são dispostas de forma cronológica, foi possível instigar a professora entrevistada sobre questões que nos remetem a sua infância, sua adolescência e por fim a sua vida adulta, culminando em sua atuação profissional, como também em sua compreensão e experiências, individuais e coletivas, que tangem às questões de identidade étnico-racial. Dessa forma, abordando assuntos pertinentes ao estudo, como preconceito e discriminação, outros temas ganharam destaque, como cultura, igualdade, respeito, identidade de gênero e racial, sexualidade, educação, entre outros.

Apresentamos, pois, a entrevista realizada com I, a seguir.

E2 vou começar te apresentando as perguntas para depois você me responder... assim você terá tempo para refletir como você vivenciou o preconceito e discriminação racial e sexual na infância... na juventude e na vida adulta... essa é a base do nosso questionário...

I tem a ver com todo o preconceito e discriminação que eu vivi?

E2 sim isso

I posso começar me apresentando?

E2 sim claro

I sou professora I.G.L. da etnia Guarani-Kaiowá... tenho 29 anos de idade... ano passado me formei na área de Ciências Humanas na UFGD... minha formação durou de quatro a cinco anos... é muito importante essa pesquisa de falar sobre discriminação racial sexual... na infância... tanto na juventude quanto na vida adulta... eu nasci na aldeia Pirakuá... minha família toda... aí depois meu pai Hamilton Lopes mudou para cá... eu tive que vir acompanhar minha família e nesse período que eu morei um tempo no Pirakuá... estudei até o quarto ano... que na época não tinha séries finais e eu tive que ir estudar dois anos para Campo Grande... fiquei dois anos fiz o quinto e o sexto anos... sim a gente passa preconceito de todos os lados... em qualquer escola... até na universidade na rua você está passando tem... ainda existe esse olhar... eu acredito que eu passei por tudo isso

A partir das palavras de I. sobre o preconceito que sofreu em diversos ambientes, ratificamos as considerações de Silva (2008, p.

174), que já constatará essa triste realidade brasileira, em alguns casos apenas mascarada por falsos discursos:

O Brasil é um país racista, mas o discurso do qual os brasileiros se utilizam não é/está racializado ainda hoje. Evita-se um confronto direto com o racismo e apenas tangenciam as questões relacionadas à discriminação étnico-racial. Colaboramos, assim, para a difusão e ampla aceitação do mito da “democracia racial”, de que brancos e não brancos vivem de forma harmônica, sem conflitos.

I primeiro eu estudei fora da comunidade indígena... voltei para cá estudei no município de Antônio João... inclusive uma menina me chamou de bugrinha na escola Maika... eu peguei um dicionário e levei para a professora... expliquei a palavra bugrinha o que era... eu era bem crítica era aluna mais crítica que tinha na sala... gostava muito de criticar... acho que isso é importante e não era à toa porque o meu pai... ele sempre me incentivou valorizar a minha identidade... ele nunca se sentiu envergonhado da própria etnia... a gente tem que valorizar isso... ensinamos as nossas crianças... eu sou mãe de três filhos... tem duas meninas e um guri de 10 meses... eu faço o mesmo papel eu tento manter a identidade... eu fiz o magistério durante quatro anos... antes da formação superior onde também aprendi bastante sobre a valorização da cultura... como que eu posso ajudar minha comunidade a valorizar sua identidade... então por aí fui entrando na educação... faz dez anos que estou na educação... fui começando com magistério... terminei passei na universidade... hoje sou formada... então isso me ajudou bastante

E2 como eram as brincadeiras de infância entre meninas e meninos?

I vou lembrar-me da minha infância... era bem divertida a gente tentava jogar alguma bolinha... tinha brincadeira de peteca... antigamente a gente fazia com coisas de milho... a gente inventava brincadeiras... hoje as crianças não fazem isso eu fico comparando isso... hoje os pais têm condições de comprar brinquedos para os seus filhos... eu não ganhava boneca eu inventava minhas bonecas e meus irmãos não ganhavam carrinho... eles inventavam o carrinho... tinha aquelas latinhas de sardinhas... eles furavam inventavam com pneu com borracha... e hoje não... hoje tem mais facilidades... a geração vai mudando é a mudança vai evoluindo... a gente tem que acompanhar

a evolução... hoje está sendo mais avançado... em casa meus filhos não saem da internet... então a gente tenta acompanhar as mudanças... tanto na minha casa como aqui na escola os professores coordenadores... sempre batemos na mesma tecla... ensinar as crianças a valorizar a sua identidade

Como nos mostra a professora I., a educação para as crianças e jovens indígenas é utilizada como um mecanismo de defesa ante a discriminação e, nessa relação desigual, graças ao conhecimento que atualmente é transmitido pelos professores e os ensinamentos de como reagir em caso de violação de direitos, as atitudes dos alunos indígenas (que se deslocam da aldeia para cursar o Ensino Médio nas escolas da cidade) já demonstram mudanças, combatendo a “[...] discriminação, (que) é, neste sentido, um tratamento desfavorável dado arbitrariamente a certas categorias de pessoas ou grupos, que pode ser exercido de forma individual ou coletiva [...]” (GRUPIONI, 1995, p. 484).

I hoje os alunos do ensino médio eles sabem se defender mais... por causa disso tem alguns alunos que anteriormente eles eram muito quietos... na verdade tem alguns alunos que são quietos... tem uns que não sabem se defender... ainda existem as pessoas que debocham deles... acabam não fazendo nada não reagindo... o que fazemos aqui na escola? nós conversamos com eles... se a pessoa debochar de você você tem que procurar um meio de acabar com isso... porque nós não devemos ter vergonha de nós mesmos ter orgulho do que a gente é... eu mesma fui para a Europa esses dias... mês passado... fiquei uma semana lá para representar os Guarani-Kaiowá fui representar a etnia a identidade nossa e a luta que temos... isso nos fortalece

E2 do que você mais gostava de brincar com os meninos e meninas?

I eram duas coisas que eu brincava... na verdade na escola nós nos divertimos bastante... com o grupo da sala de aula às vezes... os parentes visitavam a gente brincávamos bastante não tinha preferência

E2 o que essas brincadeiras representavam para você?

I essas brincadeiras representavam coisas bacanas para mim... porque uma coisa é você deixar o tempo passar outra é se ocupar...

melhor do que fazer algo errado... eu vejo isso hoje em dia não existe mais... tem crianças com dez ou onze anos se acabando nas drogas... isso é triste... na minha época eu não sabia o que era droga... eu lembro uma vez meu tio falava assim para mim... I. minha sobrinha... você estuda... você tem que ser alguém na vida para você ganhar dinheiro... debaixo da sombra... não precisar ficar lavando roupa dos outros para sustentar seus filhos... hoje meu tio é usuário de drogas a família toda dele fuma droga... cadê aquele pensamento que ele tinha?... cadê aqueles conselhos que ele me dava?... eu estou aqui... eu voltei a falar isso para ele... ele chorou para mim e me disse... eu me meti que não consigo sair... é complicado isso... a mudança traz coisas boas e coisas ruins... antigamente não existia isso... as crianças eram felizes... os adolescentes se divertiam muito... na aldeia Pirakuá não tinha muito acesso porque a aldeia era longe... a escola ficava longe... hoje já não... os alunos do ensino médio tentam procurar a escola mais próxima... já tem transporte escolar para se locomover até o município para estudar

E2 você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?... quem orientou?

I quando comecei na fase da adolescência meus pais sempre conversavam comigo... que é na verdade na visão dos Guarani-Kaiowá... casar cedo era normal... quando o conselho tutelar entra em uma comunidade isso se modifica... está certo... a criança tem seus direitos... eu mesma casei com dezoito anos... na verdade dezessete para dezoito bem novinha... com dezoito anos eu já tive minha filha mais velha e meus pais sempre me orientando de como é o procedimento

Percebemos por esse excerto as diferenças culturais entre a sociedade indígena e a não indígena. Certamente, essas distinções entre as culturas relacionadas a casamento e conseqüentemente à sexualidade causam estranhamento para quem não está inserido no contexto.

Cada cultura indígena nos apresenta a atualização de uma tradição ancestral, compartilhada, muitas vezes, pelos demais membros de outros grupos. É, também, uma versão própria de idéias e costumes, conhecidos através do contato com outras populações. Nestes mais de quinhentos anos de contato

entre as sociedades indígenas e os vários grupos que compõem a sociedade brasileira, todos mudaram, de forma que continuamos a viver e a conviver, cada qual a sua maneira, com as nossas diferenças. O estímulo ao entendimento e ao respeito entre diferentes realidades culturais e étnico-raciais não pode, entretanto, mascarar que as relações sociais entre índios e não-índios no Brasil vêm ocorrendo historicamente em contextos assimétricos de distribuição de poder (SILVA, 1998, p. 182-183).

I mas eles eram contra minha mãe era contra... eu adolescente... é complicado você dominar... hoje eu fico preocupada com a minha filha... ela dez anos... eu estou conversando bastante com ela... explicando como é... eu tenho meus dois enteados... filhos do meu marido do outro casamento dele... estão na pré-adolescência também... o que eu fui não quero que meus filhos sejam quero que eles sejam o melhor... o que eu falo para eles... o que vocês têm hoje eu não tinha... então eu estou dando para vocês o meu melhor eu espero que vocês façam o seu melhor... o meu pai não tinha condição de me dar as coisas assim... ele era estudado ele não era formado... ele não tinha salário... na época não tinha bolsa família para sustentar... então a gente vivia da roça mesmo... com a força coragem e vontade de crescer... para nós isso era normal porque não tinha esse benefício para estudar... mas graças a Deus veio esse magistério... eu casei cedo mas eu consegui fazer o magistério... terminei já entrando na faculdade foi bom para mim

E2 na cultura de vocês é natural que as meninas casem cedo?

I sim... isso mesmo... antigamente eles deixavam isso porque o Guarani-Kaiowá eram minoria... então eles queriam que as famílias crescessem... quando a menina estava com quinze ou dezesseis anos achavam que a menina estava pronta para casar... isso não quer dizer que os pais entregavam na marra para um homem... isso na minha época mas antigamente... antes da minha época faziam isso... por exemplo se você tiver um filho homem e você quer uma nora... você ia lá pedir a mão daquela moça para família... a moça sem saber tinha que casar com o homem... era dessa forma

A explicação é objetiva no que se refere à tradição do casamento precoce como um mecanismo para o crescimento da etnia, para aumentar sua população. A entrevistada ainda detalha a

evolução da tradição, fala pela qual percebemos a submissão da figura feminina e a relação de poder dos pais sobre as mulheres. É preciso, no entanto, entender que “[...] queremos chamar a atenção para o fato de que cada cultura vê o mundo através de pressupostos que lhe são próprios. E muitas vezes, não só vemos, como também julgamos” (GRUPIONI, 1995, p. 485).

I mas na minha época já mudou tudo... hoje em dia já não tem mais isso nem querem casar mais... tem alguns que querem casar muito cedo... mas aqueles que pensam que querem ter um bom futuro querem estudar passar na universidade... tem bastante adolescente que estão indo fazer o ensino médio eles não casaram ainda... estão sonhando alto... isso é nossa evolução... eu acredito que nosso trabalho está valendo a pena estar incentivando para valorizar a sua identidade... para também daqui uns tempos ter um bom futuro... eu nunca falo... quero formar o meu aluno para o mercado de trabalho... a gente tem que formar nossas crianças para andarem com seus próprios pés... para ter o pensamento próprio dele... e não falamos... tem que estudar para você trabalhar... isso é como meu tio falava... você tem que estudar para ganhar dinheiro na sombra... quem eu sou hoje?... eu sou I.G.L. represento muito o direito dos Guarani-Kaiowá... onde eu passo eu falo da luta... da situação que a gente passa... enfim... temos essa finalidade de ser a pessoa uma pessoa coerente para buscar algo... como diz a terena Silvana... temos que deixar algum legado para o povo isso é importante... como o Marçal de Souza por exemplo... foi assassinado mas ele pensava na nação Guarani

E2 como é ou foi a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

I seria a convivência na visão dos Guaranis-Kaiowás... as mulheres eram reservadas... quem tomava frente quem tomava atitude quem determinava eram os homens... a mulherada só ficava cuidando dos seus filhos... isso não quer dizer que os maridos não pediam a opinião delas... elas não apareciam nas frentes de lideranças... hoje as mulheres têm voz... estamos lá gritando... então hoje as mulheres estão somando com os homens... a nossa participação é maior nossa

voz também vale... não é igual antigamente... foi uma mudança para melhor

E2 quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos nas relações sociais?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades?

I essa pergunta... quais os valores foram construídos pela família isso é importante... como eu falei... o meu pai sempre me conscientizou como valorizar a família... ele sempre falava para mim... minha filha um dia alguém dos meus filhos tem que prestar... ele sempre falava dessa forma... levar o nome dele da família adiante... levar a luta adiante... porque meu pai lutava muito pelos Guaranis-Kaiowá... eu nunca me importei com isso... meu pai já morreu faz cinco anos... ele era do conselho tutelar... depois ele saiu e entrou em depressão virou alcoólatra... morreu na água de acidente se afogou... ele sempre falava isso para mim... um dia você tem que honrar a família... sempre me conscientizava... a minha mãe já era bem quieta... até hoje ela é ela chega devagarzinho pergunta... como é que está?... ela não é como meu pai... minha mãe é da época das mulheres lá atrás não falava... então eu nunca me dei conta... hoje eu me arrependo disso... eu era mais nova... hoje estou com vinte e nove anos... me arrependo de não ter levantado junto com ele... eu acredito que ele se sentiria a pessoa mais feliz... ele se sentia sozinho... hoje depois que ele faleceu eu penso... meu pai deixou uma missão para mim eu tenho que cumprir... no segundo ano da faculdade ele faleceu... não viu eu me formar... mas com certeza ele está feliz porque eu estou continuando o trabalho dele levando adiante... não deixei a comunidade estou sempre na luta... acho que a família deixa construído para a gente esses valores... acredito que tem algumas famílias que não valorizam... por isso acontece coisas que eu vejo na aldeia... algumas famílias são rebeldes são usuários de drogas álcool... enfim... e acaba uma família desunida... acho que a família é muito importante... a família tem que se unir abraçar a causa... eu tenho uma família muito bonita com o meu esposo e a família dele que a gente tenta ter um laço assim... para fortalecer... esse foi o legado que meu pai deixou... foi muito importante que ele disse... um dia meus filhos um de vocês tem que levar a minha luta adiante... quando eu estava no avião indo para Europa ano retrasado 2015

pensei... eu acho que era por esse caminho... ele deixou essa missão para mim... nem acredito mas aconteceu

E2 na sua atuação profissional como é essa convivência essa relação de homem e mulher?

I hoje por exemplo falo bastante... na verdade faço parte de comissão de liderança aqui na comunidade... são cinco mulheres que fazem parte da comissão que lideram a comunidade... o resto é só homem... nós nos reunimos quando tem algum debate... nós que saímos para debater se uma ideia não está certa... a nossa participação está sendo muito boa também... a maioria faz parte do movimento que se chama Aty Kuña... é uma grande reunião que acontece só encontro de mulheres guaranis-kaiowás... vai ter agora em setembro na aldeia Kurussu Ambá em Coronel Sapucaia... isso é importante a voz das mulheres tem Aty Kuña Guasu... que é uma comissão que lideram os Guarani-Kaiowá e também as mulheres fazem parte... hoje profissionalmente... a participação das mulheres está sendo grande... por exemplo... entre os professores da escola a maioria é mulher... o número menor de homens... aqui... todos juntos... a equipe tem que se fortalecer para mais conquistas

E2 Em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

I quando fui estudar em Campo Grande foi com onze anos... tive que sair da minha aldeia... fiquei dois anos em Campo Grande para fazer o quinto e o sexto ano... quando voltei da capital Campo Grande para aldeia Pirakuá eu não queria mais falar a minha língua materna... queria só falar português... quando eu era menor com uns seis ou sete anos de idade a minha avó me ensinava a falar o português... eu tinha essa vontade de aprender... mas isso é errado... eu chegar na minha aldeia querendo falar só português... conto isso para minhas filhas... minhas filhas não elas aprenderam a falar o português, eu não ensinei, também eu nunca incentivei a falar apenas o português... porque tem mãe que quer que o filho fale apenas o português... eu falo que o guarani é a nossa língua materna... as minhas crianças aprenderam o português porque eles têm contato com televisão com internet e celular... enfim... com os colegas... nós vamos para a cidade e aí tem esse contato... então não tem como impedir deles aprenderem

E2 o primeiro contato foi com a língua materna?

I sim... o primeiro momento a língua materna... isso aconteceu comigo também... o primeiro momento foi a língua materna mas... quando eu fui estudar para Campo Grande como não tinha ninguém me incentivando na escola para preservar essa língua... quando voltei... cheguei me achando porque eu falava muito bem o português... não queria mais falar minha língua pensando que eu virei não índia quando eu voltei para aldeia... mas eu não tenho vergonha de contar isso

E2 mas na época os outros indígenas tiveram um olhar diferente teve algum preconceito?

I sim sofremos preconceito... não é só das pessoas da cidade... lembro que eu tenho uma colega que mora na cidade... ela é casada com um não índio sempre fala assim... eu sofro preconceito na aldeia e também na cidade... meu marido vem aqui eles falam mal do meu marido... eu vou à cidade o pessoal fala mal de mim... então nós sofremos preconceito de todos os lados... essa barreira eu consegui vencer porque meus pais me ensinaram... eu sou indígena... eu tenho que manter a minha identidade

Hoje a professora entende a necessidade de a escola ajudar na preservação cultural e étnico-racial, citando como exemplo suas vivências que a levaram a ter uma visão modificada e esclarecida sobre os fatos do passado. Também enfatiza a importância da família na preservação e no fortalecimento das relações étnico-raciais. Por seu depoimento, vemos que:

Tem-se, ainda hoje, uma sociedade extremamente preconceituosa e discriminadora, que encontra na escola um dos maiores disseminadores dessas atitudes, sendo as populações negras e indígenas as mais atingidas e grandemente prejudicadas nesse processo, amplamente respaldado por currículos e projetos pedagógicos que mascaram situações que fazem parte integrante do dia-a-dia da sociedade e, por conseguinte, da escola (SILVA, 2008, p. 171).

E2 quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos filhas marido ou esposas?

I eu tenho minhas crianças e meus enteados... nós tentamos conversar com eles... explicamos para manter sua identidade... que eles têm que respeitar... na verdade eles são crianças que não saem... as crianças que saem viajam conhecem outros lugares têm outros conhecimentos diferentes... eu lembro... o filho do meu esposo o maior... uma vez quando veio o presidente da FUNAI na casa e uma liderança e nós fomos com todas as crianças da escola para recebê-lo... ele chegou em casa e disse... como que lá tinha bastante povo indígena... eu perguntei... como assim povo indígena?... nós também somos indígenas... aí que me dei conta que eu tenho que conversar com eles porque ele não se identificava como indígena... mesmo ele falando a língua própria materna... a maneira que ele se referia aos outros indígenas quando ele viu a mobilização da comunidade... ele se expressou dessa forma porque ele não se sentia inserido... então fui explicando... a minha filha... ela entende... mas mesmo assim... esses dias ela disse assim... mãe a Silvana terena parece uma índia... se referindo à subsecretária do estado que veio aqui na aldeia esses dias... aí eu expliquei novamente... minha filha... tem vários tipos de etnias no Brasil... ela é da etnia terena ela é indígena... aí ela refletiu novamente entendeu... talvez seja isso... falta de formalizar de ensinar e contar... inclusive esse ano nós incluímos aqui na escola uma disciplina chamada questão indígena... aí tem um professor que só fala de questões indígenas para eles... o assunto é indígena... fala de etnias... onde se localizam no estado as línguas... isso é muito importante... os alunos devem sair informados daqui... mesmo não tendo contato têm informação... então é isso... estamos trabalhando dessa forma tanto na escola quanto em casa... eu ensinando os meus filhos... como mãe conta muito... quando as mães levam seu conhecimento para os seus filhos

A professora aborda a importância da educação multicultural, de inserir conteúdos e disciplinas que tratem especificamente das questões indígenas, além da educação familiar, para promover a preservação dos valores da etnia. Todavia, considerando-se o panorama nacional:

Nas escolas a questão das sociedades indígenas, frequentemente ignorada nos programas curriculares, tem sido sistematicamente mal trabalhada. [...] Dentro da sala de aula, os professores revelam-se mal informados sobre o assunto e os livros didáticos, com poucas exceções, são deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil (GRUPIONI, 1995, p. 484).

E2 sim isso é muito importante... esclarecer os vários grupos indígenas... em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

I em minha opinião é importante passar para o aluno a importância de valorizar a sua identidade... temos um professor que trabalha na disciplina de questão indígena... tem assunto indígena... ele trabalha bastante essas questões... etnia preconceito e como combater quando acontece na cidade ou na universidade em qualquer lugar... porque nós sabemos que os indígenas sofrem preconceito em todos os lugares

Ressaltamos que não é apenas em escolas indígenas que os professores devem trabalhar com foco na diversidade: em todo e qualquer ambiente social o diverso deve ser considerado, especialmente na educação. Assim, almejamos e devemos para trabalhar para uma educação multicultural, que considere todo conhecimento dos membros inseridos na instituição escolar, o que ultrapassa a simples identificação do problema, relacionando-se às questões de igualdade e rompendo com preconceito e discriminação ao buscar a igualdade entre todos os membros da comunidade em termos culturais, políticos e sociais.

A diversidade entre os indivíduos é uma condição da natureza humana e está presente na abordagem pedagógica. Isso não significa que lidar com ela seja simples, pois, ainda hoje, está-se aprendendo a conviver com as diferenças. Nem toda diversidade, no entanto, significa desigualdade, e este é o caso da diversidade étnico-racial e cultural. Cada um dos grupos que contribuiu para a formação da sociedade brasileira tem histórias, saberes, culturas e, muitas vezes, línguas diversas (SILVA, 2008, p. 170).

I vou fugir um pouquinho do assunto mas vou contar uma história... fiquei brava uma vez dentro do avião... eu fui para esse lado para questão do preconceito... a mulher perguntou se eu falava espanhol eu falei que não... que eu sabia falar português... então ela pediu para eu me retirasse do banco porque era uma janela para saída de emergência... tudo bem eu compreendi... mas aí eu pensei... passamos preconceito em todos os lugares... tinha uma índia Acaraú... ela levou o bastão para um encontro na ONU em Genebra... ele não chegou o bastão dela mandaram voltar... até em viagem internacional passamos preconceito... voltando ao assunto... a importância de nós passarmos para os nossos alunos sobre essas questões... porque em minha opinião nós temos que conscientizar nossas crianças para eles estarem se valorizando... através disso eles vão longe... por exemplo aqui na aldeia... tem crianças que estudam fora da comunidade estudam na cidade... tudo bem a criança tem direito de estudar onde ela quiser... onde ela se sente bem mas tem um porém... eu falo sobre o preconceito dos próprios pais... o que estão ensinando?... eu tenho uma amizade com a família de uma menina que estuda numa escola na cidade... aí perguntei uma vez para as crianças para ver se a mãe está conscientizando... ela só fala português e perguntei... qual sua etnia?... aí ela me olhou e respondeu... a minha mãe que é índia eu não sou índia... eu estou aqui porque nós moramos na aldeia... aí a mãe dela ficou sem graça disse... assim eu já te contei quem somos nós

Em síntese, os traços físicos e culturais considerados em sua forma material ou essencialidade não definem quem é ou não indígena. O mais aceitável hoje é a autodenominação, isto é, a pessoa reconhecer-se pertencendo a um determinado povo e ser reconhecida por seus membros como tal (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 13).

Entende-se assim o sentido de pertencimento a uma determinada etnia, como também a aceitação, questão vai muito além de características físicas. No caso citado, a questão cultural e o contexto familiar foram determinantes para a criança não se sentir pertencente ou inserida em um grupo indígena. Sabemos que isso pode se dever, em alguns casos, ao fato de os pais quererem defender seus filhos de preconceito e discriminação que os

indígenas vivem constantemente. Nesse sentido, cabe à escola valorizar a riqueza e os valores culturais, o que não se restringe aos direitos amparados em leis, como na Constituição Federal de 1988:

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2002) destacou em seu texto a necessidade de respeito a todas as manifestações étnico-raciais e culturais. Caberá aos educadores, portanto, respeitar as singularidades de cada grupo e, ao mesmo tempo, relacioná-las a contextos mais amplos (SILVA, 2008, p. 171).

I por aí nós vamos vendo... tem pessoas da própria comunidade que transmitem esse preconceito... é importante nós conscientizarmos nossas crianças... assim eles não vão ter essa dificuldade de enfrentar o mundo lá fora de saber se defender... vai saber onde estão seus direitos... principalmente isso... eu e os professores sempre falamos para os alunos da importância da Constituição Federal de 88... está garantido nossos direitos e que os governantes estão querendo derrubar com a PEC 215... mas estamos na luta vamos lutar... sempre especificamos para os alunos o que a lei garante para nós... a nossa cultura nossa tradição nossas terras tradicionais... mas isso também não está sendo respeitado... nós passamos essa visão assim trabalhamos na escola

E2 você tem mais considerações que possam contribuir com nossa pesquisa?

I quero agradecer por você vir me procurar isso é importante... temos que tentar trabalhar juntos tentar quebrar as barreiras... com certeza os alunos do ensino médio que estão lá na escola P... nós batalhamos bastante aqui para contribuir com a formação deles... lembro-me que os professores indígenas passaram por muitas críticas aqui... os professores indígenas... porque também não tínhamos professores formados... estavam apenas iniciando faculdade... mas hoje nós temos vários professores formados... nós tentamos fazer com que os nossos alunos evoluam... deixamos as portas abertas para você... quando quiser pode vir fazer pesquisas estamos aqui... e eu também estou batalhando para entrar no mestrado

E2 vai conseguir sim muito obrigada

Refletindo sobre essa entrevista, vemos que nas últimas décadas surgiram políticas públicas voltadas às formações de professores com o intuito de atender os docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental, mas na realidade da educação escolar indígena, o objetivo em um primeiro momento foi capacitar os professores com a formação superior.

Em decorrência da ampliação e continuidade dos programas de formação de professores indígenas dirigidos à docência para as séries iniciais do Ensino Fundamental, nos últimos dez anos, houve um significativo crescimento do número de estudantes indígenas concluintes da primeira fase desse nível de ensino que buscam a continuidade nos estudos (BRASIL, 2007, p. 37).

Essas ações trouxeram um significativo avanço para o acesso à educação, pelo menos no que se refere às fases iniciais da Educação Básica, com objetivos específicos e planejamento que visam atender aldeias e comunidades em suas necessidades educacionais. Assim, os educandos não terão a necessidade de se deslocarem para as escolas da zona urbana, o que, na visão dos órgãos responsáveis, diminuiria o número de problemas decorrentes desses deslocamentos.

Muitas comunidades passaram a encaminhar seus estudantes para escolas de cidades próximas às suas aldeias, o que originou uma série de problemas para esses jovens e suas famílias, tais como: i) um expressivo êxodo das comunidades para os núcleos urbanos, com famílias inteiras fixando-se nas periferias favelizadas, perdendo em qualidade de vida e esvaziando as aldeias; ii) a perda do convívio familiar e comunitário pelos jovens e a descontinuidade de sua aprendizagem nos valores e práticas socioculturais de afirmação da identidade e pertencimento étnicos; iii) o envolvimento desses jovens com todos os riscos sociais próprios aos contextos urbanos; iv) o sofrimento gerado pela discriminação e o preconceito, que afeta o desempenho escolar e a auto-estima (BRASIL, 2007, p. 37).

No local pesquisado (Antônio João), essa é a realidade: as crianças indígenas frequentam a escola da comunidade em todo o período do Ensino Fundamental I e II, como citado pela professora

I. Apenas no Ensino Médio é que precisam se deslocar até a cidade. Por diversas vezes, a entrevistada retomou em sua fala a questão do preconceito sofrido pelos estudantes indígenas, além da preocupação do corpo docente da escola em preparar os estudantes para se defenderem de qualquer situação de preconceito e discriminação étnico-racial.

### **Considerações finais**

Pode-se observar que, no relato do entrevistado N., evidenciou-se a ocupação do espaço escolar por crianças e jovens durante seu passado, o que, se compararmos à atualidade, percebemos um diferencial tanto no contexto de ocupação do espaço e como quanto às brincadeiras.

Com isso, propõe-se indagar, repensar e propor um diálogo sobre onde vivem as crianças e jovens do século XXI, o que caberia a outro estudo, com o propósito de levantar informações e posterior análise.

Dessa forma, torna-se imprescindível, além de trazer para a escola os assuntos apontados pelo entrevistado, como cultura, racismo, identidade de gênero e preconceito racial e social, debruçarmo-nos também sobre práticas pedagógicas com esse fim.

[...] Significa interferir nas políticas educacionais dos governos, mas também fortalecer as instituições para que possam, por meio do combate à discriminação racial e de cor e por meio da revalorização e reinterpretção das heranças culturais, sustentar a autoestima das populações negras (GUIMARÃES, 2012b, p. 239).

Portanto, para a aplicação dessa metodologia, deve-se levar em consideração trabalhar alguns filmes em sala de aula, por exemplo, para incentivar os estudantes quanto ao aprendizado. Porém, para isso, faz-se necessária ainda a consulta à literatura científica, que explicita as características da intervenção a ser implementada. Isso implica apontar a metodologia de projetos, em

que a atuação do aluno passa, muitas vezes, de passiva para protagonista, alçando voos para além dos muros escolares.

Os demais segmentos da escola devem também se inserir nessa discussão por meio do diálogo, para que se amplie na escola o debate sobre outros contextos, sejam eles acadêmicos ou mesmo sociais, com o apoio de organizações não governamentais que estejam porventura vinculadas a alguns sujeitos, o que provoca a dinamização desse espaço escolar. Essa postura:

[...] Apoia-se na crença de que a superação das classificações raciais passa necessariamente por dois passos: a) pelo reconhecimento da inexistência de raças biológicas; b) pela denúncia da constante transformação da ideia de raça sob diferentes formas e tropos. Ou seja, o não racialismo não é garantia para o antirracismo, podendo mesmo cultivá-lo se, para tanto, utilizar um bom tropo para “raça” (GUIMARÃES, 2012a, p. 53).

Para Guimarães (2012), a reelaboração sociológica do conceito de raça é o respaldo científico de que precisam os militantes antirracistas brasileiros. Para esse autor, o combate à discriminação e às desigualdades raciais tem encontrado resistências por parte da opinião pública brasileira. Por esse motivo, faz-se fundamental a inserção de políticas públicas para dar voz a essa questão, dentro e fora do espaço que compreende a escola. Igualmente, o protagonismo juvenil tem evidenciado seus feitos nas ruas, nos movimentos e no discurso empregado nas diferentes atuações ativistas, pelas quais são estabelecidas as relações sociais e as afirmações das relações étnico-raciais.

Sobre o assunto, a professora entrevistada faz questão de exemplificar o trabalho que vem sendo realizado em sua escola para incentivar os adolescentes a cursarem o Ensino Médio e a buscarem o Ensino Superior, porque que ela vê diferenças entre os jovens que estudam e que, na visão dela, querem um futuro melhor: são os que não casam cedo.

Intenta-se, assim, combater o preconceito, que pode:

[...] Em muitos casos, levar indivíduos à negação de sua própria identidade e à tentativa de identificar-se com uma comunidade mais ampla. Este parece ser o caso de alguns jovens pertencentes a comunidades indígenas que, em contato mais direto com núcleos urbanos, introjetam os preconceitos existentes na sociedade envolvente passando a negar sua identidade, tentando absorver características e traços de outros segmentos da sociedade brasileira e negando o pertencimento a seus grupos étnicos originais (GRUPIONI, 1995, p. 484).

Ela ressalta por diversas vezes as questões sociais relacionadas ao preconceito e à discriminação, revelando claramente o prejuízo que essa inferiorização traz para crianças e adolescentes, demonstrando ainda benefícios e problemas da modernização que alcançou sua comunidade. Nela, drogas e bebidas alcóolicas estão destruindo sua população indígena, reforçando uma imagem errônea do indígena e em alguns casos marginalizando-o, ajudando a disseminar imagens preconceituosas que propiciam ainda mais a exclusão dos povos indígenas. Essa exclusão, que vigora onde não existe um trabalho de conscientização, faz com que crianças, adolescentes e jovens neguem suas raízes, como um mecanismo de defesa, assim como pais e mães, que também negam aos seus filhos as riquezas de sua etnia para, a partir das próprias experiências, defendê-los.

A entrevistada I. é um belo exemplo de profissional respeitado perante a comunidade e o município, que nos remete à educação como um mecanismo importante de defesa e de mudanças positivas para a preservação e a valorização da identidade étnico-racial.

## Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola** Brasília: MEC/SECAD, 2007.

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. **Quebrando preconceitos:** subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas. (Série Traçados, v. 3), Rio de Janeiro: Laced, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256>. Acesso em: 24 Julho de 2017.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Orgs.) **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, DF, MEC/MA-RI/UNESCO, 1995, 481-526p. Disponível em: [http://www.pineb.ffch.ufba.br/downloads/1244392794A\\_Tematica\\_Indigena\\_na\\_Escola\\_Aracy.pdf](http://www.pineb.ffch.ufba.br/downloads/1244392794A_Tematica_Indigena_na_Escola_Aracy.pdf). Acesso em: 24 Julho de 2017.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Ed 34, 2012a.

\_\_\_\_\_, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito e discriminação.** São Paulo: Ed 34, 2004. p. 155.

\_\_\_\_\_, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil.** São Paulo: Ed 34, 2012b. p. 254.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens.** 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. Disponível em: [http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga\\_HomoLudens.pdf](http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf). Acesso em: 24 jul. 2017.

I. G. L., IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL uma questão cultural. Jun. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a NASCIMENTO, Maila Indiara do.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MENEGOLO, Elizabeth Dias Wallace; CARDOSO, Cancionila J.; MENEGOLO, Leandro Wallace. O uso da história oral como instrumento de ensino da produção textual. **Ciências & Cognição**, v. 09, p. 02–13, nov/2006. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/596/378>. Acesso em: 24 Julho de 2017.

N.L., IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL: uma questão cultural. Jun. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a SOUZA, Eleis Pereira de.

PUCCI, Bruno; ZUIN, Antonio A. S.; LASTÓRIA, Luiz Antonio Calmon Nabuco. Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa. In: ADORNO, Theodor (Org.). **Educação e Inconformismo**: ontem e hoje. Campinas: Autores Associados, 2010, p. 41-55.

SILVA, Giovani. José.; SOUZA, José. Luiz. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação inclusiva no Brasil. **Inter-Ação**, Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (1), p. 169-192, jan./jun. 2008.

# Memórias de professoras da Educação Básica sobre a constituição da identidade étnico-racial

Sanderson Pereira Leal<sup>1</sup>

Roselaine Dias da Silva<sup>2</sup>

## Introdução

Este trabalho foi apresentado como culminância para a disciplina Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil ofertada no Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em 2017, e tem por finalidade registrar as vivências de duas professoras com enfoque nas experiências relacionadas à construção identitária dentro da perspectiva étnico-racial.

A construção do sujeito e sua (s) identidade (s) é fonte de interesses e debates intensos dentro das Ciências Sociais, das organizações políticas e dos diferentes movimentos sociais na atualidade. Entende-se as diferenças étnicas e raciais como sendo estabelecidas histórica e socialmente em complexas relações de poder entre grupos distintos, e por vezes, antagônicos. Para Homi Bhabha (2005) é necessário compreender as diferenças como constituidoras e estruturadoras das relações sociais mediadas por processos “híbridos”, um terceiro espaço inundado de fissuras,

---

<sup>1</sup> Professor de Sociologia da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Unidade Universitária de Campo Grande da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), e-mail: sandersonleal@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Unidade Universitária de Campo Grande da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), e-mail: roselainedsrs@gmail.com.

negociações e impossibilidades da concretude de identidades e/ou sujeitos estáveis e naturalmente dispostos no mundo.

As relações étnico-raciais entre os sujeitos históricos são estudadas e analisadas neste texto, por meio das vivências e/ou experiências de profissionais que trabalham na educação como educadores/as das novas gerações de sujeitos históricos. É por meios das vivências dessas duas educadoras que são reconhecidos o (a) cidadão (ã) autônomo e construtor de sua coletividade, sujeito consciente de suas responsabilidades no mundo do qual faz parte, sujeito que influencia e é influenciado por outros tantos sujeitos e outras tantas vivências em um complexo emaranhado de relações sociais que dão sentido ao mundo, às ideologias, às expectativas e às próprias identidades.

As vivências que se propõe legitimar como fonte de (re) conhecimento não são meras experiências pessoais que devam permanecer no campo do privado, refletem anseios e compartilhamento de emoções e significados entre sujeitos históricos conscientes das relações de poder desiguais e contraditórias na sociedade.

A primeira entrevista realizada neste trabalho envolveu a professora indígena da etnia Terena BI que leciona a cultura e a língua Terena para crianças por meio de um projeto em uma escola estadual da periferia da cidade de Campo Grande em Mato Grosso do Sul. Esse projeto conta com o apoio de uma Universidade pública que busca contribuir para o fortalecimento da identidade Terena entre crianças dessa etnia que fazem parte de famílias assentadas em um bairro da periferia de Campo Grande. As vivências da professora Terena são fontes inestimáveis para a construção de (re) conhecimentos das relações étnicas entre os sujeitos e grupos portadores de identidades coletivas na sociedade atual, para tanto, foram ouvidas por meio de perguntas pré-estabelecidas sob a ótica das relações étnico-raciais da vida pessoal e social da professora.

Percebe-se na entrevista com a professora Terena que a etnia é algo forte, coeso, por vezes inquebrantável diante das contradições, das dialéticas, das oposições e dos preconceitos que envolvem as relações étnico-raciais. Estas relações se constituem nas próprias vivências da entrevistada e que transcritas em palavras fortes e diretas neste trabalho tornam visíveis a construção e o fortalecimento do sujeito e sua identidade étnica no contexto social do qual faz parte.

As entrevistas, com as duas professoras, foram realizadas obedecendo a um plano de perguntas pré-elaboradas, e feitas por meio de um diálogo aberto e com apoio de gravadores portáteis para a documentação e transcrição das falas nos textos que seguem.

## **Registro de Memórias**

### **Entrevista nº 1**

A entrevista com a professora Terena foi feita na Escola Estadual de ensino Fundamental, em um bairro da periferia da cidade de Campo Grande na qual a mesma leciona, especificamente, sobre a etnia indígena Terena. Chegamos no horário de intervalo da professora, das 12 h às 13h, numa segunda-feira do mês de julho. Fomos recebidos com receptividade pela professora Terena. O coordenador pedagógico da escola nos direcionou a uma sala sem pessoas para que pudéssemos manter um diálogo tranquilo e assim começamos nossa entrevista.

E identifica o entrevistador e B identifica a entrevistada.

E nós somos dois mestrandos da UEMS e a gente está fazendo este trabalho para a disciplina étnico-racial que abordou na sua construção a temática indígena e a temática negra... nós lhe apresentamos aqui quatorze questões e é sobre elas que a gente vai lhe entrevistar

B correto

E a primeira delas é como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos da sua infância meninos e meninas?

B bom dentro da aldeia como educação dentro da aldeia era bem rígida... está questão de brincadeira... em questão de relação com outras crianças não tinha né... eu acho que a forma de... a gente interagir com a família ou com as crianças próximas era através de contagem de estórias assim com os anciãos... então aquilo lá era uma forma assim de contação de história entre comunidade principalmente para as crianças se reuniam e faziam uma roda e aquilo lá era uma diversão assim pra nós

E era a única forma de brincar que a senhora lembra?

B sim... sim

E a segunda pergunta é do que a senhora gostava de brincar com os meninos ou com as meninas?

B com as meninas

E a senhora lembra algum tipo de brincadeira que fazia?

B era como eu vim de uma família bem humilde... então minha mãe não tinha essa questão assim de... na questão financeira assim... não tinha acesso a essas coisas de comprar um brinquedo pra nós... então a gente só ficava naquela questão de bonequinha de pano essa era nossa diversão

E essas brincadeiras tinham alguma representação para a senhora?

B olha eu acredito que sim né... por que tinha relação com afeto com respeito com os colegas

E algumas dessas brincadeiras a senhora sentiu constrangimento?

B não era só entre nós mesmo... nunca tive constrangimento não

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram para a senhora a compreensão da sua identidade? eu queria que a senhora falasse aqui como a senhora vê essa identidade?

B a questão da identidade étnica?

E isso

B bom... por meio da brincadeira assim... não tinha relação sobre a questão da étnico- racial... comecei ter isso aí dentro da escola

E com quantos anos a senhora ingressou na escola?

B é sete anos

E dentro da aldeia ou fora?

B dentro da aldeia

E e as aulas eram ministradas por professores da comunidade ou não?

B tinha professores da comunidade e tinha professoras não índias

E da instituição?

B isso

E a senhora consegue lembrar que tipo de educação a senhora recebeu dos seus pais e da sua comunidade familiar em relação à sua identidade?

B sim os meus pais sempre... é... levaram questão de prevenir a questão da identidade como... por exemplo... a língua... o costume... a pintura... arte etc

E as próximas perguntas saem um pouquinho do ramo da questão da identidade e entra no ramo mais pessoal

B sim

E a senhora recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?

B não sobre essa questão aí não por que os pais da gente tentava... é... acho que talvez não sei se era por medo ou por algum tipo de vergonha não tocava nessa relação sexual né... então a gente não tinha orientação

E e na perspectiva étnica a senhora tinha?

B é por que sempre falava nesta questão perspectiva étnica falava sim né que... quando iniciasse assim... na vida amorosa tinha que ser ali dentro da comunidade e tal

E e tinha alguma prerrogativa algum pressuposto pra isso?

B não... não tinha não

E só essa orientação que tinha que ser ali dentro

B isso

E entendi

E a senhora pode dizer para nós como era o relacionamento entre os homens e as mulheres naquela relação social da sua comunidade?

B olha era sempre muito dividida mulheres com mulheres homens com homens por que os pais da gente não deixava solto né... então tinha muito medo talvez seja por falta de orientação sexual realmente

E e as tarefas também eram divididas?

B sim eram divididas

E umas coisas de mulheres e outras de homens

B isso... isso

E a senhora lembra se tinha alguma coisa que era mais constrangedora que só as mulheres faziam e os homens não?

B olha isso acontece até hoje né... se o homem lava louça não pode porque aquilo lá e atividade das mulheres então até hoje eles têm isso

E a senhora consegue lembrar como os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos na sua educação nessa relação social da sua comunidade?

B não é... não tinha assim coisas específicas né por que como era dentro da aldeia então eles tinha aquela questão de educar aqui dentro da aldeia então a regra é essa então não tinha assim... você não pode fazer isso você não pode fazer aquilo você seguia ali dentro da comunidade né

E e tinha alguns momentos fora da comunidade?

B não tinha

E relação social fora?

B não tinha

E e a senhora acha que isso trouxe dificuldade ou não?

B bom eu acredito que não eu acredito que não

E desculpe perguntar a senhora acha que não em que sentido?... isso lhe facilitou?

B é... por que quando...eu vivi na aldeia até meus treze anos né aí depois vim embora pra cá vim embora pra cá e aos quatorze anos e pouco eu comecei a trabalhar de doméstica né...então já larguei aquela... aquela... aquela vida da comunidade então vim embora pra cá mesmo sendo contra a vontade da minha mãe e eu tô aqui até hoje... então isso não interferiu em nada

E entendi

B como foi a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família aqui no caso na sua comunidade e na sua atuação profissional?... a senhora percebia essa diferença?

E não eu não percebia diferença né... assim no tratamento essas coisas sim isso aí nunca deparei não com essa questão de preconceito

E e em relação a outros grupos étnicos a senhora percebia?

B não também não

E diferença de convivência?

B não

E podia conviver?

B é... podia conviver assim normal até hoje a gente... eu no caso como sou índia tô aqui no meio dos não índio pra mim é normal

E tranquilo

E em que momento da sua vida a senhora percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais se a senhora refletiu sobre isso?... nas relações de amizade e nas relações afetivas?

B olha eu... eu acho normal como eu acabei de falar né pra mim não têm diferença talvez que quando eu vim embora pra cá eu era criança completamente então eu não vejo essa diferença

E a senhora dizendo isso... a senhora faz uma leitura que a senhora conseguiu interagir com essa convivência dos não índios é isso?

B isso isso

E quais fatores contribuíram para que a senhora optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos, filhas marido, esposa?... a senhora disse que é solteira né?... não sei se nesse momento?

B não no papel eu sou solteira só que oficialmente sim... eu sou solteira

E a senhora têm uma relação conjugal?

B sim

E desculpe perguntar... mas a senhora têm filhos?

B sim uma menina

E a senhora acha que é importante discutir isso? a senhora leva essa questão para a sua comunidade para a sua família?

B principalmente dentro da minha família primeiro por que minha família... eu sou casada com um negro então são duas raças assim forte assim... que eu carrego que tento mostrar pra minha filha né... ó na... na... o sangue que corre na sua veia tem dois tipos índio e negro... então é uma coisa assim uma tarefa assim que eu tenho sempre tive e continuo tendo né que... têm que ter certo esclarecimento por que por mais que ela não é negra nem tão pouco índia é mestiça então eu tenho que ter esse... esse tipo de esclarecimento pra ela

E e a senhora mostra que tem algum motivo alguma forma em algum momento a senhora acha que é mais forte que a senhora precisa dialogar com ela?

B sim eu preciso dialogar por que tem aquela questão é... por exemplo... agora ela tá fazendo faculdade né aí chega na

universidade ou... em algum lugar assim né e apresenta o documento dela ela não tem característica de índia aí fala assim... mas como assim você é indígena? mas você não tem característica?... mas minha mãe é índia meu pai é negro

E e a senhora já buscou o reconhecimento dela?

B já... já... tá tudo... sim... sim

E entendi

E a senhora recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas por alguém?

B sim sempre recebi orientação dos meus pais né

E sim

B primeiro por que quando vim embora pra cá eu já vim embora pra cá pra ficar definitivamente... então não teve assim no meu pensar... voltar pra lá então eu moro aqui e...

E e a senhora mantém relações com a comunidade?... a senhora vai lá?

B sim de vez em quando faço umas visitas por que minha família tá lá... eu moro aqui sozinha só com minha família com meu marido e minha filha então está questão de étnico racial é bem forte mesmo a gente têm de preservar né

E sim

E e como a senhora diria que foi essa orientação essa formação que a senhora recebeu?... nessa perspectiva étnico-racial da identidade

B olha... pra...preservar sempre essa questão da identidade racial né preservar como por exemplo a pintura a... o modo como a gente vive dentro da aldeia principalmente eu trabalho a identidade indígena aqui dentro dessa escola né... então aqui a gente aborda a respeito da cultura da língua arte essas questões assim

E e a senhora é de qual etnia?

B terena

E a senhora aborda sobre a etnia terena?

B sim da etnia terena

E a senhora já falou em algum momento... só por que a pergunta se repete com mais profundidade a senhora compreende que tem diferenças étnico-raciais nas suas relações sociais?

B bom pessoalmente eu não vejo essa diferença né

E nessa relação que a senhora nos permitiu saber que a senhora tem um relacionamento com um homem negro em relação a essa

sociabilidade com a família negra se a senhora têm a senhora percebe alguma diferença ou não?

B entre a relação do negro com o índio?

E é... mas eu digo socialmente?

B socialmente?

E é

B não... não

E a senhora nunca se sentiu excluída?... nenhum comentário?

B não nunca me senti excluída não

E nem o contrário?... a sua comunidade indígena recebe ele bem?

B não é normal

E tranquilo

E na sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

B bom eu acredito que nas nossas escolas não somente nas... nas escolas urbanas né eu acredito que na escola em geral né eu acho que tem que trazer esse tipo de esclarecimento quanto... a respeito do índio né... de os professores esclarecer mais sobre a respeito dessa cultura né... por que a gente percebe hoje em dia que infelizmente a sala de aula não aborda isso simplesmente aborda assim... no dia dezenove de abril só naquela semana e ponto final então é coisa assim... uma questão assim que deveria ser abordada por que tem que trabalhar essa temática

E e aqui a senhora consegue fazer isso?... todo seu tempo é dedicado a essa proposta?

B sim foi implantado esse projeto pra isso pra tentarmos esclarecer essa questão indígena aqui dentro da escola

E e a proposta do projeto partiu da senhora?

B não é uma autora aqui da escola né o nome dela é professora F ela é bem conhecida ela é FD o pessoal da UEMS o M a professora E conhece esse trabalho então trouxe esse trabalho justamente para abordar sobre a questão disto por que o que acontece?... como no caso eu não passei por isso por que quando vim embora pra cá eu tinha treze anos... então eu não perdi minha língua só o que acontece?... temos os assentados aqui em volta temos dois assentamentos temos umas crianças ali que são entre os quatro e oito anos vêm embora pra cá aí se matricula aqui na escola e em outras

escolas aí no decorrer do tempo o que acontece?... esquece a língua aí se perde a identidade então essa é nossa preocupação

E a preocupação maior é de manter a língua original da criança a língua da sua etnia que ela não perca e a cultura como um todo?

B isso

E então não é só priorizando a língua?

B não a cultura em geral

E e esse projeto é inter-relacionado como toda a escola ou é só uma professora que coordena e a senhora em algum momento participa desse projeto?

B não somente essa escola

E eu sei... mas os professores o currículo?

B não é só esse projeto... no caso a ministrante que dá aula de língua terena e cultura sou eu

E entendi

E a senhora pode nos dar um exemplo como essa relação étnico-racial pode ser inserida nas práticas pedagógicas da escola?... se a senhora pudesse montar isso numa escola como a senhora faria?

B bom está questão aí... de citar como a gente trabalharia nós que somos educadores sabemos que isso aí é uma lei né... mas como a lei não é cumprida a gente tenta trazer esse ensino por meio do projeto como acontece aqui na escola BJJF né... por que lá na lei onze mil seiscientos e quarenta e cinco diz que o ensino tanto do afro e do índio tinha que fazer disciplina dentro da escola... mas infelizmente isso aí não é o que acontece... então pra sanar um pouco esse problema seria por meio do projeto implantar um projeto na escola para trabalhar essa questão das etnias

E e a senhora acha que o projeto seria voltado de que forma?

B seria voltado só para a questão indígena mesmo por que aqui no Mato Grosso do Sul não existe só terena tem guató tem quinquinau se não me engano são oito etnias

E aí o seu projeto possível seria trabalhar as oito etnias pelo menos?

B isso

E para abarcar todos os grupos étnicos indígenas de Mato Grosso do Sul

B isso

E aqui nosso roteiro fechou a gente lhe agradece por ter participado deste trabalho

## Registro de Memórias

### Entrevista nº 2

A entrevista foi realizada com uma professora de 48 anos, que será identificada pela inicial do nome A., professora, pedagoga, que concomitante à entrevista concedida, defendeu a tese sobre 10 anos de cotas para negros/as na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É negra, militante de esquerda, de religião de matriz africana, Freireana<sup>3</sup> por concepção, casada com um homem que reivindicou sua etnia Guarani, já adulto. Faz da sua vida cotidiana, dentro da sua própria casa, um movimento de referência étnica, pois ela e o marido atuam diretamente com a comunidade negra, quilombola e indígena, em ações com mulheres da comunidade e do terreiro, como com a população LGBT.

E identifica a entrevistadora e A identifica a entrevistada.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?  
A a meu ver... nossas brincadeiras eram geralmente cópia da sociedade adulta... casinha... comidinha... carrinhos... médico... escola... hierarquia familiar e social... em geral um ensaio de criança para a vida adulta... o que tenho nítido... é que sempre quando brincava com bonecas... geralmente eu brincava sozinha em casa... colocava as cadeiras como se fosse um ônibus... e adorava pegar além das bonecas... muitas sacolas... ocupava dois bancos e brigava muito com o motorista e trocador do ônibus... e os assuntos giravam em torno de preconceitos raciais e sexuais  
E do que você mais gostava de brincar ... com os meninos ou meninas?  
A jogo de taco... esconde-esconde... sapato de lata... cinco marias... jogo do pimba... polícia ladrão

---

<sup>3</sup> Freireana, concebe a pedagogia a partir dos estudos de Paulo Freire, Patrono da Educação no Brasil.

E o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas dessas brincadeiras a constrangeram ou não?

A sim... sofri muitos preconceitos nas brincadeiras por ser negra... onde na maioria das vezes... não me deixavam brincar ou me desclassificavam na condição de menina e hoje entendo que subjetivamente o preconceito era racial

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre a sua identidade?

A aos poucos foram me construindo... de forma que passei a ter muita dor... lembro que uma vez ao brincar com os meninos fui chamada de negra-macaca fdp... até hoje quando lembro... sinto a mesma sensação de que não me querem naquele lugar... bem por várias vezes ao brincar de polícia-ladrão... jamais era a polícia... sempre me davam o papel de ladrão e nunca me dava por conta que isso era devido ao tom da minha pele

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

A como sou filha de uma mulher negra e um pai que é miscigenado... a minha mãe me convidava a ter a pertença negra... e o meu pai... a negar essa pertença... assim... como a tonalidade de minha pele é negra... ouvi mais minha mãe e passei a me identificar na condição de negra... embora seja desconstituída diariamente por muitos que desejando ser próximos ou amigos... a cada dia me desconstituem da minha negritude usando palavras tais como... você não é tão preta... então não és negra teu cabelo não é ruim você não tem um beirão... então... você não é negra... não fale que é negra... pois isso é muito ruim menina... assim a educação de minha mãe que passou pela pedagogia da reguada em sua infância... transmitiu a mim... a pedagogia freireana... onde a partir de sua amorosidade... me contava histórias e fortalecia a minha identidade negra... me ensinando a me defender sempre que as pessoas tentavam me magoar

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento... sobre com quem se relacionar?... quem e como foi feita essa orientação?

A sim... lembro-me de minha mãe conversando muito com meu pai... na qual eu deveria transar antes de casar para ver se realmente queria ficar com a pessoa... e meu pai a proibindo de me dizer isso...

pois sua filha teria que casar virgem... lembro que eu só me livrei de uma tentativa de estupro cometido por um vizinho... porque minha mãe me orientava muitos sobre onde podia ser tocada e como em meu corpo

E conte nos como era o relacionamento entre os homens e mulheres nas relações sociais?

A se for na minha infância... sofri muitos assédios sexuais por parte de familiares e amigos e vizinhos... o que me salvou foi sempre a orientação de minha mãe

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos... nas relações sociais?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades?

A o machismo... o racismo me trouxeram dificuldades na infância e muitas... depois que cresci... ingressei no movimento negro... fui superando essas questões aos poucos... porém com muitas dificuldades... os valores de caráter... dignidade e amorosidade freireana... herdei com certeza da minha mãe... minha família sempre foi cheia de conflitos... disputas e intrigas.

E como é ou foi a convivência entre homens... mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

A entre os homens... foi sempre muito conturbada, pois veio acompanhada de assédios que os transformei em distanciamentos e medos dos homens... entre as mulheres... de disputas... desconstituição do ser... intrigas e complexa convivência familiar... pois minha mãe sempre sofreu com os ciúmes de suas irmãs que não tinham filhas mulheres... e eu... me tornei o alvo de fofocas... desconstituição e por conta disso... sofria assédios morais por parte das tias... tios... primas... primos e vizinhos... entre os diferentes grupos étnicos familiares... sempre ouvi a mesma frase por muitos anos e até hoje... o fulaninho nasceu bem branquinho... vai puxar o pai... ou vocês viram se o fulaninho moreninho puxou quem na família?... minha vida profissional foi sempre permeada por preconceitos e rótulos... lembro que me chamavam de pose... poderosa... metida... etc... só para se ter um exemplo... no governo de esquerda no Rio Grande do Sul... em menos de quatro anos passei por três secretarias e cada secretaria que passava saía dela por questões raciais... e na universidade... também fora colocada fora dos espaços porque sou negra

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

A desde muito cedo... foi na quinta série que um professor nos chamou a atenção... a história dos negros tem que ser contada por eles... acredito que essa foi a frase chave para que eu despertasse para tomar a responsabilidade da negritude para mim... nas relações amorosas... por diversas vezes sofri preconceitos... fui usada... descartada... pouco valorizada enfim... e sempre que se rompia a relação... eu era a negra que não prestava

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos... filhas... marido ou esposas... netas e netos?

A foi a partir das discriminações e preconceitos que vivi na pele... o meu ingresso no movimento negro foi fundamental para visualizar a amenização das dores de forma coletiva e não mais individual

E você recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas... por alguém?

A realizei formações somente no movimento negro... depois passei a ser multiplicadora

E como você define essa formação?

A extrema importância nesse universo racista... machista... homofóbico

Pois o movimento negro dialoga com todos os demais segmentos sociais... que essa formação deveria ser integrada no currículo

E como você compreende as diferenças étnico raciais nas suas relações sociais?

A vejo sempre que a questão racial antecede a questão social... as subjetividades em relação aos negros vêm sempre em primeiro lugar... mesmo sabendo que a maioria dos negros são pobres e vice-versa, em todas as esferas sociais... o sujeito negro é o mais afetado

E em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

A partir do espaço das formações dos professores... na implementação da lei 10.639/2003 e pelas políticas de cotas raciais

E cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

A a partir das formações... deve integrar o currículo de forma interdisciplinar... em projetos políticos pedagógicos das escolas e aplicado em toda a rede escolar... em diálogos com os movimentos sociais

## **Análise das Entrevistas**

A entrevistada de etnia Terena traz em sua fala, as dificuldades socioeconômicas vivenciadas pela comunidade onde viveu até os treze anos, quando afirma ter vindo para a cidade para trabalhar como empregada doméstica, contra a vontade de sua mãe, que preferia que ela ficasse com seu grupo étnico. Este aspecto da construção, acesso e/ou conhecimento da formação étnica é expresso por Moura (2005, p. 76) quando discute o “agravante histórico no Brasil” sobre essa temática, sustentando que a “história apresentada como exclusiva é aquela dos vencedores, dos colonizadores ou, para precisar a afirmativa, história celebratória das classes econômica e politicamente mais bem-sucedidas”. No caso da entrevistada, mesmo com a insistência da entrevistadora, ela afirmou ter sido a opção para sua vida, conforme a sua própria fala.

Ao responder à pergunta se recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial, a professora A problematiza a questão socioeconômica, mas assegura mediante sua vivência como mulher negra que “a questão racial antecede a questão social”, mesmo considerando que no Brasil, a maior parte da população pobre é negra.

As professoras trouxeram à tona, cada uma, ao seu modo, os problemas sociais que dividem a nossa população em “hierarquias” como apresentou Boaventura dos Santos (1999, p. 4) ao expor a desigualdade e a exclusão como pertencentes ao mesmo sistema, que o autor identifica como “[...] dois sistemas de hierarquização social”. No caso da professora Terena, a situação foi explícita, quando teve que sair de sua comunidade indígena para

trabalhar como doméstica, ainda, adolescente. Para A., as questões foram observadas na sua condição de mulher, pobre e negra.

A professora Terena explicitou a preocupação da comunidade, ao longo da sua infância, manifestada por pai e mãe, em repassar as práticas tradicionais do seu povo<sup>4</sup> às gerações mais novas, perpetuando, assim, a tradição Terena no cotidiano da vida de seus integrantes. Nessas falas, ela registra, principalmente, as intervenções da sua mãe em seu processo de educação familiar, já que ao pai refere às preocupações macrossociais, como, com quem casar não sair da comunidade indígena.

Em relação a pergunta sobre o tipo de educação que recebeu dos seus pais em relação à sua identidade, A. também apresenta seu vínculo com a mãe, como forma de identificação étnica e vínculo de pertencimento, quando ela diz: “onde a partir de sua amorosidade, me contava histórias e fortalecia a minha identidade negra, me ensinando a me defender sempre que as pessoas tentavam me magoar”.

As entrevistadas colocam em questão a passagem dos ensinamentos, da cultura transmitidas por seus parentes, especialmente, as mães, configurando o que Moura (2005, p. 78) constata em seu trabalho:

“[...] se sabe que a história dos grupos indígenas ou das comunidades negras rurais, como, aliás, também toda e qualquer história local, é sempre um relato oral, que só pode ser transmitido pelos mais velhos aos mais novos, através das gerações”.

As professoras revelam o que Moura (2005, p. 73-79) traz em seu artigo *O direito à diferença* “[...] jovens e crianças reproduzem/ recriam, em sua experiência cotidiana, na vida familiar e nas celebrações grupais, esses valores que são passados de geração a geração”.

Verificamos o vínculo das professoras com suas comunidades pelas respostas às perguntas ou ao se caracterizar o sujeito da

---

<sup>4</sup> A palavra com inicial maiúscula serve para destacar o respeito da entrevistadora a essa constituição étnica.

entrevista. No caso da professora Terena, ao ser perguntada se mantinha, se ainda ia até o território onde seu povo vive, ela respondeu que sim. Que isso é importante para manter os vínculos, tanto, étnicos, quanto familiares, como é o caso dela. Nessa fala, a professora, explícita o que Moura (2005, p. 73-79) refere como:

A história transmitida na escola privilegia apenas o registro escrito [...]. A escola não leva em conta o saber diferenciado que o aluno pode trazer da vivência no seio de sua família, aprendido com seus pais e avós ou no seu meio social de origem. Assim, ela desconhece a origem étnica dos alunos e a formação cultural de sua clientela.

Nesse sentido, a professora expressa sua crítica aos livros didáticos em que sua população não é visualizada e é descaracterizada como integrante da região. Revelando aqui que sua participação na escola, em projeto específico sobre a etnia Terena, tem o propósito de afirmar este grupo indígena no Estado do Mato Grosso do Sul. Moura (2005, p. 69) afirma ser um:

[...] desafio desenvolver, na escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro.

A professora Nilma Lino Gomes (2005, p. 154) tem apresentado em seus estudos a preocupação da entrevistada, como uma das “[...] estratégias de combate ao racismo” quando trata da população negra no país. Pois, a partir dessa análise, a autora aponta “o entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito” como necessário para a compreensão deste aspecto das diversidades no espaço escolar e aponta que a escola precisa discutir essa temática como “parte do nosso complexo processo de formação humana”.

Quando perguntada sobre como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula, A. dialoga com as proposições de Gomes (2005, p. 154) quando trata de como pode

ser a educação para as relações étnico-raciais, afirmando: “a partir do espaço das formações dos professores, na implementação da Lei 10.639/03 e pelas políticas de cotas raciais<sup>5</sup>. A partir das formações, deve integrar o currículo de forma interdisciplinar, em projetos políticos pedagógicos das escolas e aplicado em toda a rede escolar, em diálogos com os movimentos sociais”.

Evidente na fala da professora Terena sua luta cotidiana para a preservação da cultura de seu povo na rede em que atua. No caso da sua participação na escola, a inserção curricular da temática indígena é parte do projeto pedagógico. Entretanto, a realidade da educação brasileira, nem mesmo no estado do Mato Grosso do Sul, visualiza as etnias que constituíram nossa formação, nossa identidade. Sobre a constituição da identidade, Moura (2005, p. 72-73) trata do “currículo invisível” que segundo a autora:

Transmite valores, princípios de conduta e das normas de convívio, ou, numa palavra, dos padrões sócio- culturais inerentes à vida comunitária, de maneira informal e não explícita, permitindo uma afirmação positiva da identidade dos membros de um grupo social. Essa transmissão internalizada, que se desenvolve sob formas diversas, proporciona um sentimento de pertencimento, ampliando-se gradualmente à medida que se alarga a experiência do educando.

Quando perguntado sobre a identidade, a entrevistada A. apresenta em sua fala, a noção de pertencimento e revela a importância das mulheres no processo de educação. Em vários momentos, a professora mostra essa condição de pertença, registrando que ela passa pela relação maternal. Essa percepção se evidencia quando perguntada sobre quais os valores foram construídos pela família na sua educação: “os valores de caráter, dignidade e amorosidade freireana, herdei com certeza da minha mãe”.

A questão das “diferentes identidades como uma das dimensões do processo educacional” é apresentada por Gomes

---

<sup>5</sup> Importante, lembrar que ao se caracterizar o perfil da entrevistada, registramos seu objeto de estudo as cotas raciais.

(2005, p. 146) quando declara que este processo inclui “a ética, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras”. A autora assegura que para a “escola avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural” há necessidade de compreensão e sensibilidade dos docentes sobre as “dimensões” referidas presentes na “vida e no próprio cotidiano escolar” (GOMES, 2005, p. 146).

A “multiplicidade das identidades” é apresentada por Gomes (2005, p. 149) para a reflexão na educação, referindo que estas orientam “[...] valores que mexem com questões delicadas e subjetivas”, que conforme a autora atuam na “complexidade do campo educacional”.

A fala da professora A. evidencia essa conotação quando fala na condição de mulher, negra e da periferia. Parece jargão de militância, mas está presente na vida, nas lembranças dessa mulher, que do seu lugar de empoderamento - pois, como foi registrado, é uma mulher que adquiriu o título de doutora, ela carrega no seu corpo, na sua pele, na sua história, as sujeições do racismo implicadas nas vulnerabilidades do gênero feminino.

No contexto apresentado pela professora A., Gomes (2005, p. 154) quando trata da formação humana defende que esta:

[...] não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos... [...] presentes na fala da professora. “Como se percebe na prática pedagógica cotidiana do sistema de educação, possivelmente, são nessas “complexidades e valores” que permeiam o racismo na sociedade brasileira, portanto, como declara a autora: “concordamos que o racismo está presente na escola brasileira.

É possível afirmar que, em alguns momentos da entrevista, a professora Terena não percebe o racismo ‘velado’, talvez, internalizado em nossa sociedade. Enquanto, a professora A. que se identifica como mulher negra, traz a questão racial muito presente na sua constituição, principalmente, em sua vivência como criança. Diferente da entrevistada indígena, que não manifestou essa percepção. A. traduz na questão sobre como brincadeiras e

convivências possibilitaram a compreensão da sua identidade com o sofrimento que marca a existência do ser que passa por desigualdades provocadas por exclusão (SANTOS, 1999, p. 4). Na fala dessa professora, é nítida a reflexão proposta por Freire (1996, p. 39-40): “[...] qualquer forma de discriminação por prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

A professora A. segue falando sobre o racismo: “como sou filha de uma mulher negra e um pai que é miscigenado, a minha mãe me convidava a ter a pertença negra, e o meu pai, a negar essa pertença. Assim, como a tonalidade de minha pele é negra, ouvi mais minha mãe e passei a me identificar na condição de negra, embora seja desconstituída diariamente por muitos que desejando ser próximos ou amigos, a cada dia me desconstituem da minha negritude usando palavras tais como: você não é tão preta, então, não és negra; teu cabelo não é ruim, você não tem beirão, então, você não é negra; não fale que é negra”.

Nesta fala, a entrevistada A., ao responder sobre a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional, mostra a ideação do ‘branqueamento’ presente em seu meio familiar, que por analogia, também pode ser manifestado nas famílias brasileiras. De acordo com Silva (2005, p. 23):

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos.

Fica explícito também o que coloca Gomes (2005, p. 148) sobre o racismo:

[...] a ambigüidade do racismo brasileiro se manifesta através do histórico movimento de afirmação/negação. No Brasil, o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente

nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais.

Diante desse argumento, cabe referir que essa “ambiguidade”, por meio dos “sistemas de valores” colocados por Gomes (2005, p. 148) atinge as instituições nacionais. Importante pensar num programa de pós-graduação, o sistema de educação, que de acordo com Gomes (2005, p. 79) “é representado pela hegemonia de um modelo exclusivo” que a autora declara ser resquício da colonização.

Assim ainda de acordo com essa autora [...] não há como negar que a educação é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano” (GOMES, 2005, p. 146). Nesse sentido, as entrevistadas e as leituras registradas, neste trabalho, sugerem reflexão profunda sobre a constituição étnica brasileira e a formação do nosso povo, portanto, torna-se relevante os processos de formação docente e a transmissão do conhecimento produzido, tanto nas universidades, quanto nas/das comunidades tradicionais indígenas, quilombolas, das florestas e das águas para o meio escolar, assim, chegando aos/às educandos/as ou aos educadores/as.

## **Referências:**

A.F. **Registro de Memória com Professores/as**. MAIO. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a LIMA, C. P.; PEZZI, F. BHABHA, Homi. **O local da cultura**. 3ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo, Ed. Paz e Terra. 1996.165 p.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. –

[Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 143-154, 2005.

MONTEIRO, Silas B. Para além do discurso, a escuta das vivências: Uma investigação autobiográfica. **Pesquisa em educação: Alternativas investigativas com objetos complexos**, p. 93-115, 2006.

MOURA, Glória. O direito à diferença. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 69-82, 2005.

SANTOS, Boa Ventura. **A construção multicultural da Igualdade e da diferença**. Coimbra, Centro de Estudos Sociais, Oficina do CES, 63 p, jan., 1999.

SILVA, Ana Célia Da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 21-38, 2005.

# As disputas e as relações de poder presentes na escola: percepção de professores da educação básica sobre discriminação e preconceito étnico-racial

Flávio Pezzi<sup>1</sup>  
Cristiane Pereira Lima<sup>2</sup>  
Léia Teixeira Lacerda<sup>3</sup>

## Introdução

Este artigo foi produzido para a conclusão da disciplina: Educação e relações étnico-raciais no Brasil, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, na Unidade Universitária de Campo Grande/MS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e tem como tema o registro de memórias sobre a construção da identidade étnico-racial. Tem-se como objetivo discutir as disputas e as relações de poder que permeiam as escolas a partir das vivências de dois professores do ensino básico de duas instituições de ensino públicas de Campo Grande. Para tanto, as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas, orientadas por um roteiro previamente elaborado. Por questões éticas, os participantes serão identificados pelas siglas EGF e HNC.

---

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: flpezzi@gmail.com.

2 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: crissincera16@hotmail.com.

3 Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: leia@uems.br.

As narrativas que oportunizaram as reflexões foram coletadas junto aos professores por meio de um roteiro de perguntas preestabelecidas a partir dos objetivos definidos durante as aulas da referida disciplina. Esse roteiro foi composto por questões que buscam aprofundar o entendimento sobre a temática investigada.

Os encontros com os entrevistados, por sua vez, foram realizados individualmente, em ambiente da escolha dos participantes e ao longo de um período também definido por eles. As entrevistas foram audiogravadas mediante a aprovação dos indivíduos a partir da assinatura de termos de esclarecimento e autorização. Em seguida, o conteúdo foi transcrito, literalmente e na íntegra. Posteriormente, os dados foram submetidos à análise de conteúdo à luz dos autores Abramovicz et. al. (2002) e Foucault (2004; 2015). Para este texto recorreremos ao conceito de identidade na perspectiva de Abramovicz et. al. (2006, p. 54), para quem o termo:

[...] Não é só algo que me identifica ou que se aproxima do que seja “eu mesmo”, mas sim é uma construção, uma produção de “mim mesmo”, diferindo-se: aquilo que eu sou é construído diferindo-me daquilo que sou; portanto, a identidade não é uma clausura de essência e de homogeneidade, mas um processo intenso de forças a se diferirem.

Assim, para compreender como as vivências reproduzem relações de poder que interferem direta e indiretamente na vida dos indivíduos, a seguir apresentamos as entrevistas realizadas com dois/duas professores/as da educação básica.

## **Registro de memória com professoras**

### **EGF**

Chegamos à casa da entrevistada, com vinte anos de profissão, às 16h30 no dia 19 de agosto de 2017, sentamos à sala e nos apresentamos. Conversamos sobre o objetivo da pesquisa, sua

motivação e, posteriormente, lemos o termo de consentimento. Ela aceitou fazer o relato, que durou 45 minutos.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

EGF brincadeira de bolita... brincadeira de beto esconde-esconde... passar anel brincava de roda... eram muitas brincadeiras naquela época... brincava com menino menina... era muita molecada onde a gente morava... morava na Cohab... pensa numa Cohab que não tem muro... tinha molecada pra tudo quanto é buraco rapaz do céu

E tinha alguma segregação pela cor?

EGF não... com a molecada a criançada lá não... porque quem morava em Cohab eram negros eram pobres

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

EGF nessa época eu gostava de brincar mais quando não tinha que correr... era de beto passar anel... meu vô gostava de contar estória pra nós... então nós sentava fazia uma roda e contava até umas horas... e juntava uma molecada e ele contava cada história mentirosa ((risos)) a gente acreditava... eu tinha medo era do escuro... nós saíamos correndo no quintal dos outros ((risos))

E o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas dessas brincadeiras constrangeram ou não?

EGF não nas brincadeiras não... na escola... na escola eu me sentia constrangida... lá só quem apresentava era os loirinhos branquinhos bonitinhos... no aniversário da cidade nos carros alegóricos... a gente gostaria de subir em algum... só que a gente não ia ficava lá no terceiro quarto escalão ((risos))

E na escola então era diferente da rua?

EGF sim... tinha porque quem morava no meu bairro na Cohab... era pobre que morava lá... era negro mulato não tinha essas loirinha loirinho... quem morava lá eram os marginalizados... como na cidade pequena não tinha escola particular... todo mundo estudava numa escola só... era assim... tinha o grupo que tinha ensino fundamental e o ginásio... que tinha o ensino médio... por a gente estudar na mesma escola... todo povo da cidade estudava lá... todo mundo tava lá... só que havia diferença né... ah meu pai é dentista... minha mãe é professora... a minha mãe era cozinheira do hospital tá entendendo?... meu pai era frentista... tinha o dono do posto... a filha

dele estudava na minha sala... já era muita diferença... o meu irmão inclusive sofria muito preconceito... ele gostava de jogar bola e o povo chamava ele de saci... ah eu descia o porrete na molecada... não deixava não vixe minha nossa... Deus do céu ((risos)) rapaz... eu saía lá fora e falava assim... e falava quem que é saci?... que eu virava um trem ((risos))

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

EGF eles não falavam nada não... meu pai minha mãe não tinha isso... eles achava normal porque na época deles era até pior né... ou seja eles achavam que você é que tem que se sobressair né... quando eles chamavam meu irmão de pretinho sacizinho de um pé só eles falavam... deixa não liga não isso aí não vai te atingir... então eles não tinham essa visão de hoje... a gente tem nós temos... mas eles não tinham esse pensamento não

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?... quem a ofereceu e como foi feita essa orientação?

EGF sim... meus pais eram muito rígidos... que nem um pai quer que o filho case com qualquer um né... inclusive minha irmã era namoradeira para danar meu pai até batia nela... a gente tava lembrando outro dia das pataquada... meu pai não queria que a gente relacionasse com qualquer pessoa... só não tinha questão social... se era negro se era branco... isso não tinha nada disso não... era mais questão moral né... tinha que ser trabalhador pessoa idônea... não era questão de raça nada disso... ele não tinha nenhuma preocupação quanto a isso

E conte-nos como era o relacionamento entre os homens e mulheres nas relações sociais?

EGF esse convívio aí nessa época... ele era tudo misturado... é... depois na adolescência foi separando né... uns mudaram para outra cidade e outros começaram a trabalhar... eu também comecei a trabalhar muito nova... comecei a trabalhar com 14 anos... trabalhava de dia à noite estudava... então aí foi acabando essa parte de relacionamento de amigos e colegas... foram separando todos os grupos... mas esse relacionamento afetivo assim... eu tive dois namorados... meus pais eram chatos... para eles você não tinha que ficar namorando... eles eram muito rígidos... tanto é que eu tive dois

namorados... primeiro namorado não deu certo... nosso namoro não deu certo por questão de gênio... que ele era muito genioso e eu queria estudar e aí com o tempo... com os estudos minha faculdade eu também comecei a morar fora... em outra cidade... aí apareceu o Valdecir com uma motinha velha... aí nós nos conhecemos... namoro rápido namoramos uns 9 meses... eu estudava em Marília... cursando meu curso superior e ele em Penápolis... também no curso superior dele... quando completou 10 meses nós casamos aí fomos morar em Penápolis... na minha faculdade também teve muita questão de racismo sim... você conhece as pessoas que te aceitam né... e você conhece as pessoas que não te aceitam... quando eu era mocinha eu fiz uma prova... porque na usina lá tem que fazer uma prova... e eu fui com uma outra fazer essa prova e eu fui melhor do que a outra... e a outra foi contratado e eu não porque a outra era bonita branca... já eu era raquítica com as pernas tudo cinzenta descabelada... e ali eu vi o preconceito sabe... nítido... senti na pele aquele preconceito... até a pessoa que avaliou nós lá era conhecido meu... era da minha igreja... hoje ele já faleceu já... mas até hoje eu falo para o Valdecir... ele não me contratou porque eu era negra... nós duas fizemos a mesma prova... nos duas fazíamos contabilidade... ela foi contratada e eu não... e eu trabalhava na firma sabe?... só que eu trabalhava na limpeza eu já trabalhava na firma... assim como eu trabalhava na firma... a firma bancava uma porcentagem dos meus estudos sabe?... só que ela não trabalhava na firma e eu já trabalhava... e eu fui melhor que ela na prova... eu fiquei sabendo porque que eu perguntei para ela como é que ela foi... aí perguntei... por quê?... e qual foi a alegação?... a alegação foi que eu já trabalhava e ela estava desempregada... só que aí eu vi o preconceito né... era para mudar de cargo... só que o chefe contratou ela e não me contratou alegando que eu já era empregada da firma... só que eu achei que foi injusto... ah então que me promovesse ou colocasse ela no meu lugar sabe?... então que me passasse para lá... ela trabalhasse no meu lugar

E como é ou foi a convivência entre homens e mulheres... entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?... sentiu alguma discriminação?

EGF bom... hoje não porque hoje é concurso... de todo jeito todo mundo tem que aceitar mesmo se ela não quer aceitar... ela vai aceitar porque é um concurso... então quando eu cheguei aqui em

Campo Grande... eu fui bem aceita nas escolas em que assumi e quando eu assumi o concurso eu tava grávida né... tive que entrar na justiça porque eu estava grávida... aí eu tinha o direito de ficar de licença... porque eu ganhei a Maria Luiza no dia da posse... aí não tinha lei que amparasse nesse caso... não tinha direito... aí eu tive que entrar na justiça... teve os trâmite nas escolas que eu cheguei com a documentação porque foi o Pedro Kemp quem deu a documentação para eu entrar em exercício e automaticamente já sair de licença... aí eu cheguei contei minha história tal né... contei minha história no José Maria... fui bem recebida e aí já montaram o meu processo lá para entrar imediatamente de licença... fui trabalhar no Artur de Vascelos também fui bem recebida... às vezes você vê um pouco de preconceito... de preconceito nos alunos... mas tudo não é culpa deles mais por culpa dos pais né... na questão do profissionalismo pelo menos não é clara né... algumas falas na sala dos professores... porque os professores falam muita coisa né... que eu acho que é voltado pro racismo né... quando falam alguma coisa relacionada ao negro... aí acontece um episódio de assassinato envolvendo negro... ah você viu?... ele é negro... você pega bem nessas falas... a gente sabe que não é só negro que mata que rouba... aí muita das vezes eu entro nessas histórias... pois então os negros estão à margem da sociedade... que muita das vezes vai cair na marginalidade porque não tiveram oportunidade... você vai atrás de uma oportunidade não consegue... sabe de uma coisa?... cansei de fazer isso... então a pessoa já tem né uma tendência

E você costuma discutir isso com seus alunos?

EGF com meus alunos eu discuto bastante... inclusive esses dias tive uma conversa lá no nono ano... eu falei para o aluno sobre essas questões e ele respondeu... a senhora mesmo é racista com a senhora... eu tô falando que eu sou negra... morena é você ele ela... eu sou negra com muito orgulho e venho fazendo essa discussão sobre isso sobre o racismo... a questão da história... por que falar sobre cotas?... porque eles estão reparando um erro histórico né... pelos nossos antecessores... aí alguns alunos falam... eu não aceito cota... tem muito disso aí também... na sala dos professores o aluno mesmo negro fala... eu não quero saber de cota não... mas eu explico pra ele que cota é um meio de reparar um dano... um dano histórico né?... converso bastante com eles... vocês não estudaram isso em história?...

costumo conversar bastante e orientar... principalmente as pessoas... ((inaudível))

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

EGF essa informação a gente vai construindo com a vivência o tempo... quando eu trabalhava na fábrica de calçados eu disse... eu não acredito que eu vou morrer trabalhando na fábrica de sapatos... tem que fazer alguma coisa tá entendendo?... porque se você já é negro marginalizado... vai ficar trabalhando lá para ganhar uma mixaria... isso me incomodava me incomodava demais... e aí?... que que eu fiz?... comecei a estudar... minha mãe me incentivava muito... não minha filha você tem que estudar... e aí eu com os estudos... a gente vai adquirindo...

E no ensino médio?

EGF não já na faculdade... porque no ensino médio não adquiri nada... antigamente que a gente estudava história... era questionário sobre as guerras... não havia aqueles debates não... não existia isso naquela época que eu estudei... terminei o ensino médio fundamental... e médio... terminei o médio em 91 e em 92/93 fui para faculdade... e com todas as informações que eu recebi eu fui criando maturidade tá entendendo?... fiz contabilidade e eu percebi sabe como se tudo isso que aconteceu comigo dessa ocorrência... daquilo lá... caso de eu não ser contratada... aquilo lá me incomodou... eu tenho que fazer uma coisa tenho que passar num concurso... e no começo eu queria ser policial queria ser policial... a minha mãe não queria porque minha mãe não aceitava você ser policial porque usava calça né?... vai usar calça que na religião não permite e era para fazer a prova em Araçatuba... ah então eu vou fazer uma faculdade... se eu não fazer nada a vida inteira vou estar sendo pisada por alguém... aí eu fui... daí com estudo eu fui adquirindo... a minha cabeça foi abrindo meus conhecimentos... fazendo leitura para ampliar... esse curso que eu tô fazendo ((especialização UEM)) eu tô aprendendo tanta coisa... aí então eu comecei adquirir maturidade... comecei a me aceitar... eu sou mais eu cê tá entendendo?... com isso não me senti mais suprimida... cabeça baixa não... eu fui fazer faculdade... lá na faculdade... na igreja não tem essas discussões... na congregação não tem não... tinha discussão em reunião de mocidade

mas era muito longe... de cidadezinha do interior às vezes... às vezes não ia... tinha orientação sexual de parceria homossexualismo... mas a questão do racismo preconceito racial não

E em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

EGF pode ser abordado a partir de um fato... de uma conversa de um aluno ou mesmo você chamar o aluno para uma discussão... eu penso que cabe muito a história... a história do negro história do índio... aprender sua história... ele ((aluno)) defende uma coisa sem ter argumento... por que que ele defende aquilo lá?... por que eles não aceitam a cota?... porque que às vezes algumas falas eu acho que não influencia... muitos alunos negros entendem aquilo... mas eles dão risada junto... ele se sente oprimido... mas não reage... uma porque eles não têm maturidade... não tá tendo orientação nem da escola e nem da família... minha família eu oriento minha filha eu oriento... filha não deixe que ninguém te... você é negra você é filha de negra... teu pai é moreno a tua avó é negra... a tua família é de negros... eu converso muito com ela para não deixar ninguém... até fazer uma brincadeira... porque às vezes uns fazem brincadeira... você vai dar risada... não tem que dar risada... aí você sabia que isso aí tá errado?... é historicamente assim assim assado... você tem que ter argumento para combater isso aí... parar com isso aí na vida dos alunos... é uma falha muito grande

E na matemática daria para trabalhar essas questões?

EGF eu ganhei até um prêmio de tanto que eu converso com os meus alunos sobre essas coisas... eu ganhei um prêmio da receita federal eu tenho aí a plaquetinha... eu converso sobre tudo... sobre sexualidade homossexual racismo... aí fizeram uma pesquisa... qual o professor que mais conversa com os alunos sobre a vida deles... sobre o cotidiano?... eu ganhei um prêmio... aí eu converso bastante com eles... às vezes uma brecha... uma briguinha lá você entra... você tem oportunidade de fazer alguma coisa de estar orientando... aí eles escolheram eu... verdade... mas eu acho que a escola precisa trabalhar bastante trabalhar mais... principalmente com os alunos negros... porque eu penso que os alunos negros são atacados cotidianamente... mas só que eles entram nas pessoas dando risada sendo rebeldes entendeu?... aí falar... aquele menino lá... tem um preconceito de ser negro... e aí você é massacrado mais ainda tá entendendo?... por que

se ele se rebelam contra uma coisa?... isso fica camuflado... então eu acho que tem que os professores trabalhar mais a questão... oh você não aceita essa brincadeira... eu não aceito nenhum tipo de brincadeira... eu não aceito esse tipo de brincadeira... se você fizer esse tipo de brincadeira comigo eu chamo meu pai a diretora tá entendendo?... tenta não se rebelar sendo violento bagunceiro... indisciplinado só para mostrar que tem alguma capacidade... é isso que acontece com ele na escola e aí muitos deles é até expulso tá entendendo?... porque... porque já é marginalizado... já tem um preconceito muito impregnado e mais uma vez ele é jogado... ele não reage contra aquilo lá ((discriminação)) por falta de conhecimento vergonha... então ele fica quieto... só que de outra maneira ele se rebela tá entendendo?... e ao se rebelar mais uma vez ele é jogado... a escola pública ela faz muito disso... eu vejo aqueles alunos coitadinhos... a gente trabalha com o aluno tudo cheio de espinha encarado senta lá no fundão... ele deita dorme aí você fica... um fala outro fala o professor fala e aí ele espirra... por que não chama esse aluno e diz... e aí como que é a sua vida?... você nasceu na onde?... quem é seu pai e sua mãe?... sabe?... a escola tinha que ter uma parte de assistência sei lá... a escola tem que ter um papel social... orientar tem que ter uma orientação porque os pais também não sabem orientar... chega em casa não conversa e fica aquele filho naquele mundo... vai para escola e mais uma vez massacrado... e vai repetindo a história... porque se eu não orientasse a Maria Luiza... eu hoje em dia meu Deus... não tenho complexo de ninguém me entende?... nem meus irmãos não têm complexo de nada

## H.N.C

Com o professor HNC, marcamos a entrevista às 9h30 em sua casa. Chegando lá, sentamos à sala de seu apartamento, fizemos as apresentações e, tal qual a entrevista anterior, conversamos sobre o objetivo da pesquisa e sua motivação. Posteriormente, lemos o termo de consentimento e ele aceitou fazer o relato, que durou 35 minutos.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninos e meninas?

HNC eu acho que era normal... eu me relacionava... relacionava amigavelmente com todos... nós vivíamos misturados brincando na rua... meninos e meninas jogando bete jogando futebol... tínhamos amigos... tinha um amigo negro e gay só que ele não assumia que era gay... todo mundo sabia que ele era gay só que ele não assumia... e como eu perdi o contato depois eu perguntei para outros amigos... assim eles falaram que... que ele é gay sim e pronto

E tinha algum tipo de discriminação?

HNC tinha discriminação sempre né?... discriminação assim... porque vivia chamando o outro de macaco de negro feio gordo... dentuço baixinho discriminando por qualquer coisa... não tinha um filtro discriminava todo mundo... eu era discriminado pelo meu dente e discriminava os outros também... era uma bola de neve

E você já sentiu constrangido ou viu alguém constrangido?

HNC olha... negro constrangido não tinha muitos... tinha uma família de negros lá amigos negros... eu acho que esse amigo meu ele não se sentia constrangido não... levava na boa... eu mesmo fiquei constrangido com alguns bullying que eu sofri... que eu sofri... eu já fiquei constrangido não quero nem falar o que foi não vou contar

E você se identifica como branco?

HNC eu tenho dificuldade para me definir... não posso dizer que eu sou negro porque eu não sou... eu sou uma mistura de cor de raça... meu pai é meio escuro minha mãe é branca... tem gente da Itália tem gente não sei da onde... é uma mistura mesmo

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais sobre a sua identidade?

HNC identidade de gênero?... eu não sei definir gênero... não sei se entendi direito... mas a gente brincava misturado sim... já brinquei de casinha... mas a menina era a mãe o menino era o pai... e a gente até aproveitava essas brincadeiras para...((risos)) passar a mão nos lugares que não devia... aproveitávamos a brincadeira sexualmente às vezes... não assim... nada exagerado... mas eu tinha uns 12 anos eu acho

E tinha brincadeira só de meninos?

HNC se tinha brincadeira que era só de menino?... olha... skate... futebol... as meninas jogavam bete as meninas jogavam vôlei... as meninas jogavam queimada... bandeirinhas meninos e meninas jogavam... tudo isso com o pessoal na rua... então no meu

caso eu comecei a trabalhar bem cedo... com nove anos eu já trabalhava numa mercearia uma padaria... só podia brincar domingo depois das duas horas da tarde... trabalhava na padaria de segunda a segunda trabalhava muito... trabalhava muito... com nove dez onze doze anos eu tava trabalhando até os 14... e eu tava na padaria conciliando estudo com treino de *tae-kwon-do*... eu ia para escola... chegava em casa para almoçar ia para o serviço... ficava lá na padaria até umas três horas... pegava um ônibus ia para a academia treinava... isso na segunda quarta e sexta... sábado eu trabalhava praticamente o dia inteiro na padaria... então enquanto os meus amigos estavam soltando pipa eu estava na padaria... foi tenso... recebia salário recebi até bem... lembro na época que o salário era cento e vinte cento e cinquenta... eu ganhava duzentos ((reais))... isso com os 11 anos de idade... eu tenho que fazer as contas aqui... eu não lembro quantos anos eu tinha... mas era mais que o salário mínimo... gastava tudo na padaria também... no final do mês meu dinheiro ficava tudo lá

E essas brincadeiras permitiram que você se compreendesse com o gênero masculino?

HNC não eu acho que não é relevante porque eu nunca tive dúvida

E eu digo sobre o papel atribuído ao gênero masculino

HNC como eu morei sozinho quer dizer... a minha mãe morava sozinha porque meu pai abandonou a gente... eu tinha que fazer muito serviço que eu achava que era de mulher... achava que lavar a louça era coisa de mulher... mas eu tinha que fazer porque eu fazia ou eu fazia... na hora que eu chegava da escola lavava louça porque minha mãe obrigava... mas na minha cabeça era coisa de mulher... até hoje seria o papel da mulher é meio machista né?... mas eu não consegui tirar isso de mim ainda... é um pensamento machista eu sei

E você recebeu alguma orientação sobre sexualidade?

HNC olha eu fui assim... como que eu posso dizer?... eu tive a minha primeira experiência sexual já tinha uns 16 anos não foi novo... mas eu sabia muito bem o que era sexo que desde... os 12 anos eu já sabia sim o que era... essa informação vinha da rua né... talvez uma vez ou outra na escola... a escola falava sobre gravidez as professoras falavam sobre sexualidade... sobre sexo na verdade né... não sei de sexualidade

E como é ou foi a convivência entre homens e mulheres... entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

HNC o relacionamento entre homens e mulheres?... bom... bom... a primeira experiência é de casa né... meu pai minha mãe viviam de porrada... na verdade o meu pai descia a porrada da minha mãe... então minha experiência de homem e mulher é isso... meu pai bêbado brigando... fora do ambiente familiar... meu vizinho... minha vizinha o marido dela morreu cedo... a vizinha do outro lado tinha um relacionamento estável com marido dela... era uma família mais concreta né... foi assim até uma boa referência para mim... acho que eles quiseram me adotar entre aspas... me dar uma nova dinâmica de vida... tentaram me levar para igreja... conviver um pouco mais com eles... era uma família mais estruturada né... assim... não faltava as coisas em casa... principalmente na época do Collor né... que foi difícil... eles tinham carro as filhas estudava em colégio particular... os dois tinham um bom casamento... então acho que isso ficou na minha cabeça

E percebeu alguma discriminação racial na sua atuação profissional?

HNC na minha atuação profissional?... discriminação?... não nunca vi... olha... eu acho que o professor nesse ponto ele é mais aberto... não tem discriminação de raça não... mas posso contar um negócio aqui?... que você não vai me prejudicar?... quando eu vou trabalhar numa escola que a diretora é uma mulher... eu já não me dou muito bem... já passei por uma escola que era diretora já teve um probleminha e eu não quis nem saber... eu pedi exoneração numa escola só porque era diretora... outra eu nem entrei só porque era diretora e depois no Lúcia... né?... eu não me dou bem não... se for mulher na direção... é uma espécie de machismo bobo... parece que eu não aceito eu não aceito os erros... parece que vindo de um homem eu aceito de uma mulher não... talvez os erros dos homens passem mais suaves

E você já fez uma reflexão sobre essas questões?

HNC olha... quanto a isso não gosto nem de tocar nesse assunto porque eu acho que não deveria ter diferença nenhuma... então só de tocar nesse assunto aí... tem diferença?... não tem?... eu acho que é querer ficar separando as coisas né? acho que não tinha que separar nada... esse assunto não deveria nem existir... na verdade a gente não

deveria ficar debatendo debatendo debatendo... vai na televisão e debate vai na rádio vai na internet e tá todo mundo falando nisso aí... eu acho que isso causa um desgaste para quem está do outro lado né... no caso pessoa negra né... eu acho que fica desgastante para ela né... ficar falando nisso ficar falando nisso falando nisso... não precisa ser assim... melhor seria nem tocar no assunto... muito menos falar sobre isso... eu não tô falando que não se deve passar essa educação para frente... às vezes não preciso falar nada é só...

E você acha que isso se resolveria por si?

HNC não não... eu acho que não se resolve com esse... por exemplo... se tiver um negro aqui e a gente tocar nesse assunto sabe... eu acho ruim tocar nesse assunto eu não acho legal... eu acho que o negro pode ficar constrangido e se eu tiver perto e aí... eu vou me doer por ele... por exemplo... sempre esse negócio que você acabou de falar o negócio que fica na minha cabeça... puxa não dá para viver sem isso?... não dá para viver normal?... viver com uma pessoa... qual que é o problema dela?... eu não vejo problema nisso... se você nasceu no lugar africano por exemplo... lá é o sol do cacete... não tem como ser branco lá não tem que ser negro... qual que é o problema né?... para mim a cor da pele graças a Deus não me interfere em nada não

E mas você não percebe que na sociedade isso é um problema?

HNC bom... eu percebo na sociedade é um problema... existe... mas no meio dos professores eu acho que é menos... nessas questões eles são mais abertos... tanto na questão de homossexual... eu não percebo racismo nas escolas... justamente por nunca me deparar com uma situação racista na escola entre os professores não... agora fora dos professores eu tenho amigos que são racistas são declarados... ah que o cara é preto não sei o quê... tem que morrer mesmo... coisa desse tipo... esse problema é meio que geral né?... agora... eu tenho contato com os meus amigos eles são terríveis fazem piadas... eles são brancos dos olhos azuis então...

E e se tiver um negro perto eles fazem?

HNC eles fazem... eu me sinto mal porque minha mulher é um pouco... ela se declara negra né?... eu fico até meio assim de ficar entre eles com ela

E ela se incomodaria?

HNC eu nem falo para ela ela nem sabe né... que eles são assim... se ela soubesse ia dar problema hein... mas se eu tivesse também perto... eles falassem alguma coisa eu não ia ficar lá também não ia dar problema

E por que é com sua esposa?

HNC porque é com minha esposa

E ia dar problema porque é com sua esposa... agora quando a questão é com outros você não se envolve

HNC eu me envolvo... já entrei em lutas em diálogos em debates para defender sim... gente que nem estava perto de mim... gente que tava na televisão e já... rapaz o cara tá lá qual que é o problema disso?... eu já entrei em debate por gente que não tava nem ali... já fiquei indignado com isso sim

E e sobre a sua primeira resposta... que você disse que a gente não deveria comentar sobre isso?

HNC é... ih... é principalmente se tiver um negro ali... a gente não deve comentar né... a gente não deve falar nesse assunto... o que eu digo o que eu disse e repito... na minha cabeça é assim... não deveria ter um momento da reflexão sobre o negro e o branco... isso não deveria existir... eu acho que no mundo ideal isso não deveria existir... isso é inaceitável né

E já no mundo real?

HNC eu já fiquei indignado... já discuti com algumas pessoas... não dou corda para isso... é uma situação bem difícil hein... bem complexa... é bem difícil ((silêncio))... ah um exemplo... o Lewis Hamilton... o Galvão Bueno ficou o ano inteiro falando que ele era o primeiro negro não sei lá o quê... qual que é o problema?... não deveria ter falado isso... qual que é o problema do cara ser negro e tá na fórmula 1?... tinha que ser uma coisa normal... não tinha que ficar falando... agora ele parou não sei porque... mas também já faz tanto tempo que o Hamilton tá lá... o Tiger Woods... qual que é o problema de ser um jogador de golfe negro?... ninguém tem que tocar nesse assunto acabou... ele é bem melhor do que os outros jogadores de golfe... qual que é o problema?

E em sua opinião... como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

HNC na escola então... eu continuo com o mesmo argumento... não tem diferença... não deveria se trabalhar em sala de aula...

principalmente se tiver um negro lá e aí?... ele pode se sentir constrangido... agora... se não tiver um negro eu acho que dá para falar

E e como seria?

HNC por exemplo... perguntar... não sei direito... perguntar nas claras... perguntar igual você tá me perguntando... qual sua opinião sobre isso?... aí você descobre se ele é racista... quando você pergunta... você sabe se o cara é racista ou não é... perguntar o que você acha de um negro ocupando um cargo de presidente?... ser campeão de fórmula 1?... na hora que você pergunta isso... você percebe se o cara é racista ou não... e aí dá para tentar falar argumentar tentar mudar a opinião da pessoa

E você já buscou se informar sobre essas questões?

HNC eu nunca tive informação sobre essas questões étnico-raciais... se eu li diretamente sobre isso?... não... totalmente ignorante nessas questões... não sei como se tratar com isso

E já pensou na escola como espaço de enfrentamento contra o racismo?

HNC acho bem complicado hein... é difícil hein... não sei... então... eu tenho certeza que não é cem por cento dos negros que querem tocar nesse assunto... tem muita gente que não quer... muita gente negra... tem negro que é contra cota e a favor da cota... sobre a cota eu tinha uma opinião... eu achava que ter cota era um preconceito... eu falava que não... que era preconceito... qual que é o problema do negro entrar na faculdade?... eu pensava assim... só que daí... uma vez... num barzinho... conversando com uma menina negra estudante de direito... ela falou que era favor... aí eu perguntei... por quê?... aí ela explicou e tal... que a gente precisa... depois conversando com outro professor no Lúcia... com o Flávio... ele me explicou que historicamente o negro era massacrado segregado... então precisa sim de uma inclusão de uma cota... mas é uma questão bem complicada né?... eu diria que hoje em dia está valendo a pena sim pelo menos por enquanto... é tipo igual uma ajuda financeira né... por um tempo... até o cara se estabilizar aí depois pode dar para parar

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido na práticas pedagógicas e na escola?

HNC não sei não faria isso... e eu não sei lidar com isso... não sei ficar comentando sobre isso sou professor de matemática... na matemática eu teria como... lógico que eu teria como trabalhar isso... só que eu não me sinto capaz para isso... por ignorância mesmo... não sei das respostas certas... eu só tenho a minha opinião sobre isso e ela não é suficiente... se eu tivesse um treinamento eu poderia trabalhar... mas não tenho nem ideia portanto não me sinto à vontade nem um pouco

E tem a lei 11.645... que desde 2008 inclui essas discussões no currículo

HNC eu nunca ouvi falar dessa lei... nenhuma coordenadora nenhum diretor nunca me falou sobre essa lei... na matemática daria para trabalhar um monte de coisa... daria para mostrar gráfico na cara de cada aluno... a segregação através de dados de dados reais... olha aqui... precisa de cota porque tem essa quantidade de negros que foi segregada... que foi separada... que foram deixados de lado em tal época... em tal ano... que só estudava branco... mostrando que o branco teve o privilégio né... só que isso é constrangedor... eu acho que em 2009 quando a lei essa lei foi feita... eu tava saindo da faculdade... era o último ano da faculdade... eu não fiquei sabendo de lei nenhuma... inclusive tivemos em estágio e não foi falado nada sobre isso... estudei na Universidade Federal... super difícil essa conversa aí né... o negócio é que eu não sei nada disso... cara sou burrão nisso... mas é isso tá beleza?

## **Considerações finais**

As duas entrevistas são reveladoras no que se refere às relações de poder que estão em jogo quando se trata de entender o espaço escolar como um lugar de disputa, uma vez que a escola é permeada por inúmeras vertentes ideológicas e valores que tanto podem se opor à discriminação racial como reforçar o racismo.

Para esta análise, buscamos nas contribuições de Foucault (2004); (2015) as ferramentas para compreender esse fenômeno, de modo a considerar a negritude em sua dimensão relacional, na qual estão implicados conceitos de poder e resistência, ou seja, como se

constituem as relações de poder, que, para efeito de ilustração, poderíamos nomeá-las como poder e contra-poder.

Dessa perspectiva, o poder é definido, pelo autor, como um jogo de forças flexíveis, cujo exercício só é possível em condições de liberdade, pois a relação de poder ocorre entre sujeitos livres. Para ele, do contrário, em situação de dominação, como em uma ditadura totalitária, não existe essa dinâmica, haja vista não ser possível haver uma relação de forças se a resistência for sufocada. Foucault (2015) nos ensina também que nada é exterior ao poder, inclusive as resistências, posto que, “[...] por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico de poder” (FOUCAULT, 2015, p. 104).

O estudioso afirma ainda que o poder está presente em todas as relações humanas, quaisquer que sejam elas, pois se trata de uma:

[...] Relação em que cada um procura dirigir a conduta do outro. São, portanto, relações que se podem encontrar em diferentes níveis, sob diferentes formas; essas relações de poder são móveis, ou seja, podem se modificar, não são dadas de uma vez por toda [...]. Essas relações de poder são, portanto, móveis, reversíveis e instáveis (FOUCAULT, 2004, p. 276).

Quando indagado sobre as questões raciais em sala de aula, HNC defende que esse assunto não deveria ser debatido. Esse é um dos aspectos do poder que produz o silenciamento do processo histórico, impede a compreensão do fenômeno, contribui para a permanência do processo de exclusão e discriminação e definitivamente não é uma perspectiva transformadora. Em contraste, o posicionamento de EGF representa outra face do poder, rompendo com o silêncio.

[...] Buscar as instâncias de produção discursiva (que, evidentemente, também organizam silêncios), de produção de poder (que algumas vezes tem a função de interditar), das produções de saber (as quais frequentemente), fazem circular erros ou desconhecimentos sistemático (FOUCAULT, 2015, p. 18).

Sob essa perspectiva, as questões étnico-raciais, como relações de poder, evidenciam-se na fala de EGF, pois, acompanhando sua trajetória, é possível perceber como ela soube lidar com o racismo e tinha plena percepção da discriminação. Nesse sentido, ao se constituir como sujeito, foi se percebendo e se indignando com as injustiças, como no caso do emprego que perdeu.

A partir desse episódio, a entrevistada se empenhou em superar as barreiras que lhe atrapalhavam, apostando justamente em uma educação formal, escolar, indo ao encontro da canção que diz que ela definitivamente não tinha “[...] dom pra vítima” (RACIONAIS, 2002).

Sendo assim, percebemos que a temática étnico-racial em sala de aula mostra-se como uma proposta fundamental. Quando HNC afirma que essa abordagem constrange o negro, está pensando sob uma perspectiva que posiciona o negro como vítima indefesa e não como protagonista de seu destino, uma luta a se travar. E, mesmo que as relações de poder não se reduzam à dimensão aqui apresentada, documentamos fragmentos importantes para compreendermos essa dinâmica de poder.

Parece-me que (se) deve compreender o poder, primeiro como multiplicidade de correlações de força e imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes, as transforma, reforça, inverte... O poder não é uma instituição nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (FOUCAULT, 2015, p. 100-101).

Essa dimensão de resistência, apontada pelo autor, está presente em diversas esferas da sociedade. Podemos, por exemplo, perceber uma relação entre o relato de EGF e a própria trajetória do grupo de Rap Racionais Mcs. Ambos se situam no campo do enfrentamento, constituindo-se como força de resistência, produtora de enunciados discursivos e ilustrativa dessas relações,

tendo em vista que nosso objetivo é evidenciar a dimensão relacional de poder que envolve as questões étnico-raciais.

Assim, ao identificar o opressor, demarca-se um campo de luta, de resistência, em que o negro não é apenas vítima, mas guerreiro, protagonista do enfrentamento. Ao cantar: “hey, senhor de engenho, eu sei bem quem você é, sozinho cê num guenta, sozinho cê num entra a pé” (RACIONAIS, 2002), o grupo se posiciona contra a opressão simbolizada pelo “senhor de engenho” e manifesta nos discursos racistas dos amigos de HNC, que só se sentem à vontade em discriminar negros frente à passividade de quem se recusa a promover em sala de aula uma discussão mais aprofundada sobre o assunto.

Pode-se depreender, inclusive, que dificilmente esses indivíduos se sentiriam tão livres para discriminar se se deparassem com um enfrentamento mais contundente, simbolicamente representado na passagem da música: “sozinho cê num guenta, sozinho cê num entra a pé”: justamente o que afirma a professora EGF.

Outro aspecto inerente à dinâmica das relações de poder é a inversão: “eu era carne, agora sou a própria navalha” (RACIONAIS, 2002). É justamente essa possibilidade que é colocada quando compreendemos o espaço escolar como um lugar de disputa, de relações de poder que podem tanto transformar como reproduzir a realidade das relações étnico-raciais.

Quando HNC é instigado a falar sobre racismo, acaba elencando várias ofensas como sendo discriminação, como chamar alguém de “dentuço”. Tomemos essa lista para início de análise: o que diferencia, no imaginário social, ser chamado de “dentuço” ou de “macaco”?

Quando ofendemos uma pessoa chamando-a de dentuça, não estamos reforçando nenhum preconceito ou discriminação, uma vez que ainda não há, em nossa literatura, qualquer registro evidenciando a discriminação de homens ou mulheres em função do tamanho de seus dentes. Contudo, em relação àqueles que são

chamados de macaco, a realidade é bem diferente: há muita produção científica comprovando a discriminação de homens e mulheres negras.

Sendo assim, vale destacar que *bullying* não equivale à discriminação e a estereótipos físicos, como dentuço, narigudo, orelhudo, magrelo, espinhento. Normalmente, aquilo que é utilizado nessa prática não caracteriza e/ou se relaciona a casos históricos de discriminação em nossa sociedade, como, ao contrário, ocorre em relação ao negro. Assim, a escola tem diante de si um grande desafio, e definitivamente não é o estudante de dentes grandes que senta no canto da sala.

O que nos importa é compreender que as discussões sobre discriminação e preconceito étnico-racial nas escolas são fruto de uma intensa disputa e, portanto, a instituição escolar é permeada por relações de poder, que ora enunciam a necessidade de abordar a temática, ora afirmam que essa abordagem é constrangedora, como ilustram os pronunciamentos de nossos entrevistados.

## Referências

ABRAMOWICZ, A; BARBOSA, L. M. A. B.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

E.G.F. **Registro de memória com professores/as**. Maio, 2017. Campo Grande: UEMS. Entrevista concedida a LIMA, C. P.; PEZZI, F.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da costa e J. A. Guilhaon Albuquerque. 3ª ed, São Paulo, Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. Ditos e escritos V. In: MOTTA, M. B., (Org.). **A ética do cuidado de si como prática da liberdade**. Tradução Elisa Monteiro

e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2004, p. 264-287.

H.N.C. **Registro de memória com professores/as**. Maio, 2017. Campo Grande: UEMS. Entrevista concedida a LIMA, C. P.; PEZZI, F.

RACIONAIS. Nada como um dia após outro dia. 6:53 minutos. **Negro Drama**. São Paulo: Unimar Music, 2002.



## Da infância a vida profissional: a construção da identidade étnico-racial de uma professora negra

Maria Solange da Silva Oliveira<sup>1</sup>

Simone Aparecida de Oliveira<sup>2</sup>

### Introdução

Tratar a questão do preconceito e da discriminação racial e sexual na infância, na juventude e na vida adulta mostra que a inferiorização dos indivíduos negros e afrodescendentes vem desde a Colonização e ultrapassa séculos, de modo que aqueles que são brancos ou assim se declaram muitas vezes não conseguem respeitar os demais.

Moura (2005), sobre o tema, ressalta a importância da educação pautada no respeito às diversidades a fim de valorizar as diferenças étnicas, raciais, religiosas e culturais no âmbito escolar:

Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e eivada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista. Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Libera Limes, Metodologia do Ensino pela Faculdades Integradas de Fatima do Sul – FIFA SUL. E-mail: solange\_h\_tona@hotmail.com.

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. Graduada em Normal Superior pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Libera Limes, Polo de Campo Grande. E-mail: simone.sossegada@hotmail.com.

culturais. Só assim a escola poderá, levando em consideração as diferenças étnicas de seus alunos, reconhecer de forma integral os valores culturais que carregam consigo para integrá-los à sua educação formal. Isto é essencial no caso. O direito à diferença de grupos que, por força da inércia da herança histórica ou pela pura força do preconceito, são quase sempre considerados “inferiores”, ou “naturalmente” subalternos (MOURA, 2005, p. 76-77).

Dessa forma, a escola se torna mais ativa na aplicação do currículo, atendendo a todos e promovendo o pertencimento e a valorização no processo de ensino e aprendizagem, fomentando assim a igualdade, não só na escola, mas também na sociedade. Silva e Souza (2008, p. 171), nesse sentido, argumentam que:

Tem-se, ainda hoje, uma sociedade extremamente preconceituosa e discriminadora, que encontra na escola um dos maiores disseminadores dessas atitudes, sendo as populações negras e indígenas as mais atingidas e grandemente prejudicadas nesse processo, amplamente respaldado por currículos e projetos pedagógicos que mascaram situações que fazem parte integrante do dia-a-dia da sociedade e, por conseguinte, da escola.

Assim sendo, a escola deve buscar subsídios para romper com a discriminação e o preconceito contra negros e afrodescendentes e também contra qualquer sujeito, o que deve partir de um currículo eficaz, que promova a integração do conhecimento histórico, fazendo com que os indivíduos compreendam e valorizem a história dos negros no Brasil.

## **O histórico de vida dos entrevistados**

Realizamos as entrevistas utilizando um gravador de voz. Elas foram empreendidas de maneira individual e em dias diferentes, cujos áudios foram transcritos, preservando-se todas as falas e relatos. Ambos os entrevistados nos receberam em suas casas, foram bastante receptivos e abertos a respostas espontâneas.

Para a pesquisa, selecionamos duas pessoas com histórias de vida e realidades distintas: uma sofreu preconceito racial, discriminação na escola e nas vivências sociais até os dias de hoje,

como ela própria relata. A outra nunca sofreu esse tipo de ação por ser de cor branca, de olhos azuis e de família também branca. Nesse sentido, fizemos uma comparação entre as respostas documentadas a partir de uma entrevista com roteiro semiestruturado a fim de mostrar como isso afeta a vida dos indivíduos que passam por situações de discriminação e de preconceito racial.

A primeira entrevistada foi a professora de Arte Q. R. M. C. S., sexo feminino, 42 anos de idade, natural de Três Rios, no Rio de Janeiro. O segundo foi o professor de Matemática A. S. C, sexo masculino, 35 anos, natural de Santa Fé do Sul, São Paulo. Ambos vêm de família de classe média alta, porém, com realidades totalmente diferentes, pois ela nasceu e cresceu na cidade do Rio de Janeiro, litoral brasileiro, convivendo com indivíduos de diversas origens a partir do turismo; já o docente foi criado na zona rural do Estado de São Paulo, cujos pais eram produtores rurais e tinham roça, na qual ele também começou trabalhar.

Com relação à escolarização, Q. sempre estudou em escola privada, uma vez que, segundo explica, seus pais priorizavam a educação para que os filhos tivessem uma boa formação. Já o professor A. sempre estudou em escola pública, utilizando transporte escolar, já que sua escola se localizava na cidade.

O entrevistado só relata sentir às vezes certas piadinhas com relação ao seu modo de falar, que segundo ele era “meio acaipirado”, o que não afetou, entretanto, sua vivência social. Ele provavelmente não sentiu nenhum tipo de preconceito porque é branco, o que talvez explique por que não tem opinião sobre a discriminação e o preconceito racial.

A professora, por sua vez, é de família negra, mesmo traço fenotípico dela, e narrou que isso causava especulações por parte de seus colegas de escola sobre como e por que ela e seus irmãos estudavam em uma escola particular, recordando-se inclusive não haver outras crianças negras naquele ambiente. Todavia, ela não entendia por que não poderia estar ali.

Ela explicou que, na escola católica que frequentava, sentia-se discriminada a partir de olhares e perguntas dos colegas, o que aumentou durante a adolescência, com piadinhas, brincadeiras de mau gosto e comparações como com a cor da terra, sujeira, macaca, entre outras.

Sobre essa fala, podemos discutir a questão da autonomia do professor em sala de aula, orientando sobre posturas com relação ao preconceito e à discriminação étnico-racial, posto que frequentemente somos omissos no cotidiano. Lino (2005, p. 150) contribui para a discussão ao pontuar:

A escola deve, por um acaso, em nome da “autonomia” de cada docente, permitir e ser conivente com o (a) professor (a) que permite que as meninas brancas chamem a colega negra de “negra do cabelo duro” ou “cabelo de bombril”? Questiono, então: que autonomia é essa? Respondo: autonomia não significa ser livre para fazer o que eu quero. É preciso que as práticas pedagógicas sejam orientadas por princípios éticos que norteiem as relações estabelecidas entre professores, pais e alunos no interior das escolas brasileiras. E é necessário inserir a discussão sobre o tratamento que a escola tem dado às relações raciais no interior desse debate.

Assim, a autora expõe que a autonomia do professor não se reserva a propor conteúdos para o ensino e a aprendizagem, mas diz respeito também à promoção da igualdade de tratamentos e vivência respeitosa entre seus alunos, com atitudes que combatam qualquer ato discriminatório e preconceituoso.

Lino (2005, p. 150) acrescenta que não basta lermos o documento “Plural idade cultural”, analisarmos o material didático ou discutirmos sobre as questões curriculares presentes na escola se não tratarmos com seriedade os valores e as representações sobre o negro que professores (as) e alunos (as) negros, mestiços e brancos possuem.

Desse modo, segundo a pesquisadora, é necessária a realização de projetos envolvendo o tema, procurando pesquisar e conhecer o movimento negro e envolver também toda a comunidade escolar, para que haja eficácia na promoção do

conhecimento sobre a miscigenação do Brasil com o intuito de combater o preconceito racial contra negros e afrodescendentes.

### **Registros de memórias sobre a construção da identidade étnico-racial**

A partir da gravação das entrevistas, realizamos as transcrições dos áudios preservando todas as falas e relatos, tal como demonstrado a seguir, entrevistador será identificado como E, a professora de arte está identificada como Q e o professor de matemática como A.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

Q eram geralmente juntos... porque estudei em uma escola católica particular... meus pais sempre lutaram muito para dar educação pra mim e meus dois irmãos... me lembro das aulas de educação física... o professor acabava me dando nota sem que eu participasse... hoje eu compreendo que ele estava evitando que eu sofresse com a discriminação porque eu era a única negra da escola... não me recordo de ter outras crianças negras

A na minha época era diferente as brincadeiras devido eu morar na roça

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

Q eu gostava de jogos de tabuleiro... geralmente brincava com meus primos porque na escola gostava de ficar na minha zona de conforto

A eu gostava muito de brincar de esconde-esconde

E o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas delas constrangeram ou não?

Q às vezes sim... porque os meus primos achavam que eu era menos capaz porque sou mulher... e mulher naquela época brincava de boneca comidinha casinha entre outras... que referia às tarefas domésticas... e eu não gostava de nada disso... daí eu tinha que provar que era capaz de ganhar para então eu ser aceita por eles... quando falo eles falo de meninos... uma vez meu pai esperou o décimo terceiro dele e me comprou um bebê da estrela... eu não dei muito valor e cheguei a falar pra ele que aquela boneca não se parecia comigo... não era parecido com o bebê que eu ia ter quando

crescer... e essa boneca ficou jogada por tempos... não me lembro o que virou dela

A não porque era uma brincadeira saudável

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre a sua identidade?

Q acho que não... porque eu vejo só se for na construção de gênero... agora de ser negra não... porque lá naquela época éramos todos negros ((risadas))

A eu não via a hora de chegar o final de semana para brincar... durante a semana eu ia para escola de manhã e à tarde eu ia para a roça com meu pai

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

Q meus pais sempre conversaram com a gente sobre a nossa raça... dizia... me lembro como se fosse hoje... não deixe ninguém diminuir vocês porque ninguém é melhor que ninguém... e nós podemos ser o que quisermos... meu pai se formou em direito quando eu tinha dez anos e minha mãe era professora... então sempre mostraram pra gente que podemos vencer independente de raça ou cor... sempre meu pai falava que eu era a boneca dele... falava que minha cor é linda e que eu tinha que ter orgulho disso... meu cabelo também

A a educação dos meus pais foi uma educação muito rígida... por isso eu aprendi a respeitar os outros e me tornar um homem de caráter

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?... quem a forneceu e como foi feita essa orientação?

Q ah sim recebi... minha mãe... como era professora e desde muito cedo ela sempre conversou comigo sobre o corpo... disse que não era pra deixar meu futuro namorado ou marido me desrespeitar... essas coisas... como saí de casa aos trinta... então eu estava bem esclarecida sobre tudo

A quando completei dezoito anos... os meus pais conversaram comigo sobre relacionamentos... eles disseram que não podia de maneira nenhuma fazer coisas erradas quando casasse

E conte-nos como era o relacionamento entre os homens e mulheres nas relações sociais?

Q vou falar de dentro de casa... meu pai tinha relação de superioridade sobre minha mãe... falo isso porque ele que decidia como ia ser gasto o salário dela... muitas vezes ele que decidia com quem ela ia se relacionar enfim... ele tomava a decisão de tudo em casa e minha mãe apenas obedecia... mas no geral não sei muito dizer porque eu convivi mais com eles... tendo pouco relacionamento fora de casa porque venho de uma formação religiosa rigorosa evangélica... então a submissão creio que era algo normal entre os casais

A eram bem tranquilas porque não tinha malícia

E quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos nas relações sociais?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades?

Q meu pai sempre mostrou que temos o valor... iguais a de todos... meus pais conseguiram vencer pelo seu esforço e muito trabalho... minha mãe como eu disse antes... se formou professora num cenário em que só os brancos chegavam... e ela chegou e meu pai a mesma coisa... se formou advogado numa época em que os direitos principalmente negros eram... já tem 28 anos de carreira... foram desconstruídos principalmente por conta da minha formação religiosa... mas sempre fui questionadora

A na minha educação tive muito serviço por parte dos meus pais... por isso não me trouxe dificuldades na minha vida social e profissional

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

Q foi muito difícil... principalmente na minha adolescência... porque foi onde eu senti a discriminação e o preconceito... os colegas sempre me olhando com deboche... isso quando não cochichavam uns com os outros quando eu tentava me impor... hoje eu encontro ainda em meu ambiente de trabalho algumas piadinhas ou brincadeiras sobre a minha cor... mas eu sempre me manifesto contrária a essas falas... eu passei uma situação com um aluno de doze anos... que logo que eu entrei na sala me falou... chegou a macaca... primeiro conversei com ele falei que discriminar as pessoas é muito feio... que ser negra é um orgulho... que as pessoas precisam respeitar as outras... se não aceita mas que pelo menos respeita... fui até a direção e falei para a coordenadora a situação... ela chamou os pais do aluno e eles

pediram desculpas... outra coisa que percebo é que os homens sempre falavam do meu bumbum porque é grande... e eu tive bastante dificuldade de aceitar porque eu achava que isso era vulgar... sofri muito com isso devido minha religião... daí isso era uma ofensa não tinha distinção... era de homens brancos ou negros... eu me sentia muito desconfortável

A a minha convivência foi muito harmoniosa pois o meu avô por parte da minha mãe era baiano e de origem negra... e na atuação profissional e social o convívio era ótimo com todos... sendo brancos ou negros

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas amorosas?

Q eu morei com meus pais até os trinta anos... então foi tardia... fui para São Paulo então senti esse embate... meu pai deixou bem claro que ia enfrentar a vida e foi aí que senti na pele as relações amorosas... amizades... em meu meio social era fácil mas quando cheguei no Mato Grosso do Sul... outro momento foi quando comecei a me maquiuar... a falta de produtos para minha pele... pois comecei a sair em social produtos para o cabelo

A em nenhuma porque onde eu morava existiam muitos negros... eu sou casado com uma pessoa descendente de negros

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos filhas marido ou esposas netas e netos?

Q discuto muito com meu filho e marido pois somos negros e temos que nos dar o devido valor... vejo a partir de mim quantas mulheres negras com minha idade têm formação acadêmica como eu... acredito que poucas... quando entrei na educação... entrei por opção de emprego e também fui estimulada pelo meu marido porque sempre tive uma boa formação acadêmica e quis na verdade passar o que eu aprendi... principalmente para minhas alunas negras... pois temos a oportunidade de estudar e sermos alguém na vida

A no momento não tenho filhos mas quando eu tiver... eu passarei os princípios que meus pais passaram para mim

E você recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas?... como você define essa formação?...

como você compreende as diferenças étnico-raciais nas suas relações sociais?

Q eu forço passagens... pois sabemos que não há igualdade... mas com minha formação e com os ensinamentos familiar se alguém fizesse alguma coisa referentes a racismo... meus pais tomavam partido seja em qualquer lugar... a minha formação eu vejo que foi de forma que pudesse me defender de atos de racismo pois eram frequentes... daí compreendo que existem muitas diferenças sim... porque não tem uma igualdade de oportunidades... vejo assim porque hoje são poucas mulheres e homens negros que possuem uma vida confortável como da minha família... e vejo isso porque tenho um emprego que me permite viver bem... meu esposo também é muito esforçado... apesar de trabalhar braçal... mas já está estudando gestão de negócios porque nós pretendemos formar nosso próprio negócio de porcelanas... é nosso projeto para o futuro... já compramos um terreno para construir a fábrica e futuramente... depois que ele terminar os estudos vamos começar a construção

E você pretende deixar sua profissão para trabalhar em seu próprio negócio?

Q não... pretendo trabalhar durante a semana na escola e nos finais de semana posso ajudar... mas eu amo ser professora principalmente a área que eu atuo que é arte

A no momento não tive nenhuma orientação sobre étnico-racial... eu também gostaria de receber uma formação sobre o tema... nas relações... eu compreendo muito bem porque desde pequeno convivo com negros

E em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

Q eu já faço essa abordagem com a questão das diversas culturas africanas... pois a África não é uma única... juntando tudo que eu vi minha vida inteira... os navios negreiros onde todos parecem iguais e estarem de acordo com a sua situação... sempre mostro para os alunos que isso não foi tão pacífico assim... fugindo dos livros didáticos... faço sempre a abordagem sobre a história de Zumbi de Palmares que estava à frente de seu tempo... que tem destaque até hoje... outras abordagens sobre os negros faço sempre que presencio uma situação de discriminação racial

A na sala de aula podem ser abordados através de textos e vídeos

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

Q em minha disciplina que é arte... trabalho a cor da pele a escolha das cores que são variadas... trabalhar contexto... trabalhar carrancas as cores... quando surgem atitudes discriminatórias... é feito toda uma abordagem... dialogando construindo textos sobre a geografia e a história... como sabemos foram trazidos para o Brasil e para as Américas em geral... vários grupos étnicos africanos... com filosofias diferenciadas mas com uma grande identificação nas suas visões de mundo

A na escola e nas salas de aula necessitam de apoio pelos órgãos competentes

### **Considerações finais**

Esta pesquisa mostrou que o preconceito contra negros e afrodescendentes é algo que vem desde a Colonização do Brasil, sendo muito frequente até os dias de hoje, principalmente no ambiente escolar, em que ocorre a maior manifestação desse ato. Vimos que a professora Q., por exemplo, é vítima desse sistema discriminatório, pois sofre com tais atitudes, inclusive em seu ambiente de trabalho.

Isso fica evidente quando, ao terminarmos a entrevista, ela relatou que um de seus alunos adolescente a chamou de macaca e, mesmo incomodada essa atitude, conseguiu conversar com ele explicando que isso feria a lei e que ele poderia ser punido caso ela resolvesse denunciar, mas que não o faria porque preferia comunicar a gestão da escola e, juntamente com os pais do aluno, tomar as providências necessárias para que ele aprendesse de forma verbal que não pode ter esse tipo de atitude.

Em outro relato ocorrido após a entrevista contou que, certa vez, uma colega de trabalho combinou de se encontrar na casa de Q. para realizar um trabalho da escola. A entrevistada ensinou-lhe o endereço, explicando o local de sua residência e que naquele quarteirão só havia a sua casa, que é por sinal uma bela residência. Contudo, a convidada foi a outra casa, bem mais simples, e

chamou por Q. A vizinha apontou a casa correta e a professora admirou-se dela por residir em uma casa tão bonita.

Esse tipo de atitude mostra bem o cenário real em que os negros estão acostumados a viverem, pois, para a maioria das pessoas, eles não têm capacidade, nem mesmo o direito de possuírem algo, o que é só atribuído às pessoas brancas. Dessa forma, é válido salientar essa informação, pois a professora Q. se sentiu bastante ofendida, segundo ela mesma relatou, pois onde trabalha todos sabem de sua capacidade, mas ainda assim a discriminam por causa de sua cor.

Segundo ela, quando estudante, era constante seu silenciamento, visto que nunca chegou a reclamar para os professores por acreditar que isso não iria adiantar. Com isso, apenas desabafava com seu pai que sentia a ironia das pessoas na escola com relação a sua cor, sendo ele sempre categórico em defender seus filhos, tomando providências sempre que sabia de alguma atitude do tipo. A entrevistada lembrou-se de um fato em que houve uma situação de discriminação, quando seus pais ficaram furiosos, alterando-se com o responsável por chamar um de seus irmãos de macaco.

A partir de sua narrativa, vemos que a professora entrevistada não teve qualquer tipo de defesa ou de enfrentamento por parte de seus docentes, mesmo acreditando que eles sempre viam e percebiam as situações de racismo e de discriminação cotidianas, preferindo, muitas vezes, silenciar-se e se isolar dos demais alunos.

Ela enfatiza que seus pais sempre trabalharam a questão da identidade com os filhos, enaltecendo a beleza da cor, dos cabelos, dos traços, enfim, das características que o negro tem. Por isso, sempre foram bem resolvidos quanto a decisões que deveriam ser tomadas quando houvesse uma situação de preconceito e de discriminação racial, seja advertindo quem o fizesse ou até mesmo oferecendo denúncia na delegacia.

Sobre a escola, Q. disse que seu professor de Educação Física sempre lhe atribuía boas notas, mesmo sem participar da aula, e

que geralmente promovia jogos de equipe, o que ela entende como uma proteção dele para com ela.

Entretanto, acreditamos que, se o docente notou o comportamento dos alunos em relação à criança negra, deveria buscar integrá-la ao grupo escolar, não excluí-la para evitar a discriminação, o que demonstra que, mesmo a participante da pesquisa não percebendo essa postura, o professor a notava e, mesmo assim, optou pelo silêncio.

A partir dessa situação, é importante que o professor tenha autonomia, postura e percepção a fim de criar mecanismos para não inculcar a ação discriminatória dos alunos, mas discutir a questão da discriminação e do preconceito contra negros e afrodescendentes para então solucioná-la, esclarecendo ainda que determinadas ações não são permitidas e que as pessoas são iguais, independente de cor, raça, religião ou cultura.

Dessa maneira, é válido dizer que passar por situações discriminatórias referentes a negros e a afrodescendentes é algo que marca a vida da pessoa e que leva, frequentemente, ao isolamento e à consequente disparidade de aprendizagem, que será refletida no trabalho e na qualidade de vida.

Contudo, isso não foi o que aconteceu com a professora Q., haja vista que ela teve o apoio de seus pais para enfrentar essas situações, conseguir estudar e possuir uma formação acadêmica que lhe garante o sustento familiar. Por outro lado, muitos outros indivíduos com as mesmas experiências ficam à margem da sociedade, o que é ratificado por diversas pesquisas. Isso porque, de modo geral, apenas indivíduos que são denominados brancos têm a possibilidade de ascender socialmente, merecendo os melhores empregos e os maiores salários.

O professor A., por seu turno, relata que não sofreu nenhum tipo de discriminação, apenas por vezes notava que seus colegas discriminavam seu modo de falar, mas nunca se importou com isso. Ele não sentiu nenhuma situação de discriminação racial já que provém de família branca. Talvez por isso possamos verificar

que não demonstra uma opinião formada acerca do tema, narrando, no entanto, algumas situações de brincadeiras relacionadas à cor e à raça negra.

Frente ao exposto, a escola possui um papel fundamental para o combate a práticas discriminatórias. Igualmente, o professor deve ser um pesquisador, planejando conteúdos que valorizem os indivíduos e recuperem o conhecimento histórico sobre a formação do Brasil e a importância da África e de seus descendentes para a identidade brasileira.

## Referências

ALVES, Maria José de Jesus; CATANANTE, Bartolina Ramalho. **Educar para as relações étnico-raciais: um desafio para os educadores**. Dourados-MS, 2010.

A. S. C. Registro de memória com professores/as. Setembro, 2017, Campo Grande: UEMS. Entrevista concedida a OLIVEIRA, M. S. S.

HENKIN, Rosana Monti; CATANANTE, Bartolina Ramalho. A formação docente em gênero e raça/etnia e a perspectiva de transformação social. **Revista HISTEDBR**, on-line, Campinas, nº 63, p. 233-2427, jun, 2015.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Giovani José da; SOUZA, José Luiz de. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação inclusiva no Brasil. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG**, 33 (1), p. 169-192, jan./jun. 2008.

RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (Coords.). **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

Q. R. M. C. S., Registro de memória com professores/as. Setembro, 2017. Campo Grande: UEMS. Entrevista concedida a OLIVEIRA, M. S. S.

**Professora, negra e mulher:  
memórias da construção de sua identidade étnico-racial**

Gilmara de Souza de Brito<sup>1</sup>

## **Introdução**

Este texto se trata de um trabalho de conclusão da disciplina de *Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil*, do Programa de Mestrado Profissional/PROFEDUC da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Campo Grande-MS, e versa sobre o tema Memórias de Professores(as) sobre a Construção da Identidade Étnico-Racial.

Um dos principais objetivos das coletas das entrevistas para o estudo é contribuir com as práticas pedagógicas oferecidas a crianças e jovens em busca da melhor compreensão sobre como as construções de identidades foram sendo estabelecidas por esses indivíduos a partir de suas vivências durante a infância, a juventude e na vida adulta nos diversos espaços sociais, no meio familiar, na escola, no trabalho e nos vínculos de amizade, relacionando passado e presente.

A proposta da disciplina foi a realização de duas entrevistas por relatório, caso estes fossem feitos em dupla, ou de apenas uma, quando realizado individualmente, como ocorre neste texto. Em relação às respostas obtidas durante a entrevista, elas foram analisadas a partir das abordagens teóricas discutidas durante as aulas da disciplina, ministrada pelas professoras Bartolina

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – unidade Universitária de Campo Grande. Possui graduação em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS (2010). E-mail: profgilmarabrito@hotmail.com.

Ramalho Catanante e Léia Teixeira Lacerda, além de demais produções bibliográficas que auxiliaram o estudo sobre a temática.

### **Memórias para a posteridade**

A pesquisa foi desenvolvida a partir da realização de entrevistas com vistas a documentar memórias vivenciadas em torno da construção da identidade étnico-racial, de modo que possa servir como material de apoio a futuros estudiosos e professores.

Durante as aulas foram-nos repassadas diversas instruções sobre como realizar as entrevistas, para que houvesse lisura em toda a atividade: recebemos um roteiro para a realização das entrevistas, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – para assinatura dos entrevistados e as instruções para a gravação em áudio dos inquéritos para posterior transcrição, análise e submissão como relatório final de conclusão da disciplina.

A participação do entrevistado é voluntária e ele teve toda a liberdade e a flexibilidade para relatar suas experiências e a forma como vivenciou a construção de sua identidade, tendo sido informado ainda de que em qualquer etapa do desenvolvimento das atividades realizadas poderá ter acesso ao pesquisador, aos professores e à universidade para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir.

A entrevistada possui 55 anos de idade, é negra, professora de Educação Física há 27 anos, leciona em uma escola da Rede Estadual de Ensino no município de Tacuru/MS e é atuante no sindicato dos professores do estado de Mato Grosso do Sul. Atuou no Movimento Negro durante a adolescência e como acadêmica; após esse período, ela passou a ser sindicalista, sempre lutando contra o racismo, o preconceito e a discriminação em relação aos negros por meio de projetos e palestras nas escolas.

Como o trabalho respeita as normas éticas de sigilo, a entrevistada será reconhecida pelas iniciais C. A. M. ou apenas C., como será visto no tópico a seguir.

## **Registro das memórias pessoais**

Quando foi convidada para participar da pesquisa, a entrevistada se mostrou muito solícita e disposta a contribuir com os objetivos propostos justamente por compartilhar, como ela mesma mencionou, dos mesmos objetivos. Segundo C.: “é uma luta que a gente nunca vai deixar de estar participando porque está na pele!”.<sup>2</sup>

E<sup>3</sup> como você vivenciou o preconceito e a discriminação racial na infância na juventude e na vida adulta?... como eram as brincadeiras na infância entre meninas e meninos?

C elas aconteciam assim... o que eu lembro da minha infância é que eu morei numa chácara durante muito tempo então tinha assim... as vizinhanças era mais ou menos como um bairro vários vizinhos... as crianças... a gente tinha aquelas brincadeiras principalmente de roda... noturno na parte da noite que é quando os pais estavam presentes... então eu via assim... os pais entre eles conversando e as crianças por ali até um certo horário onde todos se recolhiam.

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

C olha... eu fui do tipo mais com menino bem travessa... do tipo jogar bola pular muro e betes que também já tinha na época... com os meninos... eu sempre gostei dessas atividades mais de corridas... e as meninas assim... tinha uma brincadeira de casinha mas era pouco... minhas brincadeiras sempre foram mais com os meninos

E o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas dessas brincadeiras a constrangeram ou não?

C não... eu hoje vendo pensando no que me remete... eu penso que já era uma imposição... eu querendo me autoafirmar... porque eu

---

<sup>2</sup> C. A. M. em momento informal antes da entrevista.

<sup>3</sup> A sigla E. identifica a entrevistadora.

mostrando eu brincando com os meninos... eu mostrava que eu tinha força... que eu tinha mais força que as meninas porque eu estava ali com eles competindo de igual... então hoje eu percebo que já era uma situação assim de imposição... de eu me impor como pessoa e de ser aceita

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre a sua identidade?

C eu acho que foi mais ou menos o que eu acabei de falar... então... que nas brincadeiras eu me impunha e muitas vezes eu saía vencedora e isso me ajudou na vida... com muitos preconceitos que há por aí... e assim... eu acho que foi uma casca que eu criei como defesa...

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

C olha... o meu pai faleceu quando eu tinha dois anos... então eu fui criada pela minha mãe... e a minha mãe sempre foi uma guerreira ela sempre trabalhou... minha vida que eu lembro... ela sempre trabalhando... eu tenho uma irmã mais nova e trabalhando em prol de nós duas é... uma das coisas assim que eu lembro do trabalho dela... ela trabalhava numa casa de família... e eu e minha irmã fomos criadas juntas com os filhos dos donos ali... assim... a gente não se sentia discriminada nós tínhamos o mesmo modo... assim... se era pra chamar a atenção ou ser elogiada ou alguma coisa desse tipo... era igual aos filhos da pessoa... inclusive eu chamava a senhora que era patroa da minha mãe de mãezinha

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?

C não não recebi... porque a minha orientação assim... acho que foi de muitos... que muitos da minha época tiveram... os pais não tinham tempo e nem instrução o bastante para estar nos passando alguma coisa... eles achavam assim... que o mundo ensina vocês vão aprendendo... mulher faz isso homem faz aquilo e o resto vocês vão aprendendo

E conte-nos como era o relacionamento entre os homens e mulheres nas relações sociais?

C afetivo social?

E relação homem e mulher em qualquer meio... a questão de gênero mesmo... como você percebia homens e mulheres no mesmo

ambiente... como você percebia essas relações se existiam diferenças ou não?

C sim sempre existiu diferença... acho que até falei disso antes em alguma pergunta anterior... o homem... ele era o da força era o que trazia a alimentação pra família... a mãe mais pra cuidar e educar os filhos... e era mais ou menos assim... eu vejo em três núcleos diferentes... o pai junto com os homens tinham o poder a mãe e as crianças

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos nas relações sociais?... isso ajudou ou trouxe dificuldades?

C olha eu sempre via assim... como eu disse... fui criada pela minha mãe eu e mais uma irmã... é... o respeito pelos mais velhos sempre né?... pela experiência educação... é... a minha mãe como sempre foi muito ausente pelo fato de estar sempre trabalhando... eu vejo que eu e minha irmã nós fomos criando uma convivência... tendo uma ideia de como estava se relacionando ou qual a validade de certo comportamento ou não... o que eu vejo assim... eu não digo que desconstruí que a sociedade passou mas... é... poderia ter facilitado a minha vida e de outras pessoas também... de outras raças mulheres... eu poderia falar assim... ah só porque eu sou negra... não... tem a questão de mulheres crianças... eu moro agora numa região que tem índio... então a gente vê essa questão do indígena também e quanto... é... as pessoas eram apenas suportadas ali... elas estavam ali e ninguém falava nada... não se fazia alguma coisa mas não eram tratadas como as outras pessoas

E como é ou foi a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

C agora eu vejo uma mudança... mas a princípio na minha infância adolescência e na vida adulta já em início de trabalho... sempre notando aquela diferença... mulher é pra isso e homem é pra aquilo... e eu tive a oportunidade de conviver tanto com pessoas bem sucedidas brancas quanto com pessoas mal sucedidas... e na minha época a gente não via o negro se despontando... são coisas de oportunidades que foram dadas há menos tempo... recentemente... então me senti assim sem um modelo pra seguir durante muito tempo... e a gente vê isso por exemplo... na escola agora onde houve uma mudança... onde nos próprios livros há modelos negros para

que as crianças se identifiquem... eu acho que foi em prol disso que houve toda essa mudança... pra que a pessoa se identificasse... e tem a questão que eu acho assim de racismo muito forte que é aquela de que o negro é marginal... algumas piadinhas que fazem e que as pessoas falam... ah não não é nada não... é só uma gracinha não vai ofender... é... algumas pessoas falam assim... depende de quem diz e como diz... não... ela disse... ela tem que pensar e se responsabilizar pelo que ela disse eu vejo por aí

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

C olha... em relação às amizades eu comecei muito cedo... eu percebi isso muito cedo porque a minha convivência sempre foi maior com o branco e com negros foram poucos... não só pela... você dizer assim... ah era porque o negro não podia ir pra escola... não... mas mais pela própria questão financeira... e ainda hoje acontece... em que o negro chega a um momento em que ele tem que responsabilizar pela economia da casa e esse momento ele tem que decidir entre continuar estudando e dar uma melhorada na vida dele nessa questão ou suprir a necessidade da família na questão econômica... eu me lembro de quando pequena eu estudava numa escola presbiteriana... e eu sou daquela época que as carteiras eram geminadas... então eu sentava tinha uma amiga que sentava do meu lado e ela era branca... ela era o contrário de mim porque eu tinha cabelo curto por questão do cuidado e tal e ela tinha cabelo longo... então hoje eu penso o tanto que eu fui maldosa com aquela menina... mas pra eu ser aceita... eu implicava com ela porque ela usava saia e porque tinha o cabelo comprido... e porque ela era a queridinha da professora e porque ela tirava notas melhores... então eu vejo hoje que naquela época... tudo que eu fiz em relação à amizade e na questão de selecionar com quem eu estaria me relacionando ou não era tudo uma questão de reserva... com medo de não ser aceita... é... às vezes eu impunha a minha opinião... eu fui muito agressiva eu queria ser aceita de qualquer maneira... e essa questão de me impor... às vezes até na questão de briga mesmo igual eu falei... meus momentos de brincadeira foram mais com moleque de pegar e bater... de soco e essas coisas... então isso por questão de ser aceita... hoje em dia a gente vê que não há tanta necessidade... as pessoas não

têm tanta necessidade de se impor... elas às vezes não têm a mesma oportunidade mas acabam se relacionando melhor com as classes diferentes

E e nas relações amorosas?

C olha... nas relações amorosas eu... a minha... meus relacionamentos a princípio eles foram com pessoas brancas... que eram amigos pessoas que eu convivia... isso foi mais na época que eu já tinha em torno de dezenove vinte anos... na época que eu estava cursando a universidade... em que mudou completamente a minha convivência... as pessoas com quem eu convivia... porque até então as que eu convivia eram pessoas que não tinham... não tiveram oportunidade de estarem cursando uma faculdade tanto por... as pessoas não questionavam não perguntavam... o que você pretende ser?... o que você quer fazer?... e quanto a isso eu tenho até uma lembrança de infância... conversando com as filhas da patroa da minha mãe... elas perguntando o que eu queria fazer... eu disse que queria ser costureira e elas falavam... não mas costureira não é uma profissão você tem que ser alguma coisa melhor maior... e depois eu vim pensar... era uma opinião de criança eu era criança ainda na época... eu poderia ter feito alguma coisa se tivesse sido instruída realmente... eu poderia ter optado por alguma coisa relacionada à costura e que não fosse simplesmente uma profissão que não tivesse tanto valor... desvalorizada... e quando eu fiz o vestibular eu tive sorte de fazer apenas um vestibular e ser incluída na universidade e eu percebi que eu terminei o terceiro ano do segundo grau e fiquei sem saber... o que eu vou fazer agora?... porque até então eu não tinha pensado no assunto... o que eu iria fazer?... como seria a minha vida?... porque eu tinha traçado que eu iria estudar porque eu gostaria de estudar mudar de vida... e já tinham me passado que pra que eu mudasse de vida eu tinha que estudar e tentar ser melhor do que as outras pessoas e que eu tinha que... igual as pessoas falam... alguns precisam matar um leão por semana por mês ou por ano... mas eu tinha que matar um leão todo dia pra sobreviver... então eu via no estudo isso... que ele iria me proporcionar uma vida melhor... e quando eu fique meio ano sem estudar... eu sou de Londrina Paraná... daí eu fiz o vestibular da Universidade Estadual a UEL... e eu sem saber exatamente qual a profissão que eu queria eu optei pelo esporte... que era uma coisa que eu gostava e participava... então fiz o

vestibular de educação física... passei... fazia no noturno trabalhava durante o dia... durante muito tempo eu trabalhei de empregada doméstica também... acho que durante uns dois anos do meu curso... enquanto eu estava cursando... as pessoas com quem eu trabalhava me deram muita oportunidade pra que eu melhorasse e inclusive me indicavam para outros serviços... pra que eu pudesse ficar numa situação melhor... é aí que eu vejo a questão dessa diferença... o porquê que alguns não precisavam estar demonstrando tanto no dia a dia o que ele era... o que ele podia fazer e a questão do negro e como eu disse... agora que eu resido numa área onde há indígena... por que que o negro e o indígena têm que batalhar mais para serem reconhecidos?... apesar de haver escolas já direcionadas para essas duas etnias por exemplo... eu acho que não é muito certo isso porque é onde está diferenciando novamente... e eles vão ter um tratamento diferente... não vai ser o mesmo tratamento do que uma universidade uma faculdade... onde é normal... aí algumas pessoas já me perguntaram... e a cota?... o que você acha da cota?... eu sou a favor enquanto ela estiver dando uma oportunidade para que a pessoa inicie... porque o problema é o início... e ela precisa também ser direcionada porque o que eu notei com os índios que fizeram pela cota... é que eles fizeram o primeiro ano aí eles não tinham ninguém pra estar direcionando e ensinando realmente o que eles poderiam estar fazendo dali pra frente... então eles desistiam... a mesma coisa eu vejo que aconteceu com os negros em questão da cota... então eu concordo com a cota porque é uma oportunidade para que lhe mostre que ele vá estudar... que ele possa fazer um curso que ele realmente queira... mas tem que algumas mudanças serem feitas porque eles estão entrando... as pessoas estão entrando e estão se perdendo... voltam começam numa universidade na faculdade e de repente desistem... aí há controvérsias das pessoas que são contra... aí por que pegou o lugar do outro?... eu acho que é por aí... saí muito do assunto...

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre as diferenças étnico-raciais com seus filhos filhas marido ou esposas netas e netos?

C olha... a minha família ela é uma miscigenação... meu marido é paraguaio por questão do pai e indígena da mãe... eu não tenho filho natural eu tenho filho adotado... ele é indígena... então eu me senti

assim com muito mais dever a fazer... porque assim como eu tive as discriminações pelo fato... igual eu te falei pela pele... não tem como esconder que sou negra... então me viu?... tá na cara tá na cor tá na pele... e o meu filho ele é mais o que seria pardo... uma cor que a gente não sabe bem o que é né?... então ele poderia passar por uma outra etnia... ele não é tido como indígena porque ele tem alguns traços... mas ele também é filho de paraguaio com índio e quando ele era bebê... ele passava até por filho de japonês... então durante muito tempo ele passou por essa etnia... mas eu já desde pequeno... desde que ele começou a falar a entender... eu venho mostrando pra ele... oh a mãe é de uma cor diferente... a mãe é de uma raça você é de outra... ele foi criado assim sabendo da condição dele... que ele era adotado... qual a etnia dele e que uma das coisas que eu passei... que eu senti e não sabia como fazer diferente é de que ele todo dia tem que matar um leão... tem que mostrar que ele está ali porque ele é capaz... não é porque ele é coitadinho ou por conta da raça ou qualquer outra coisa... então... dentro da minha família eu sempre trouxe esse questionamento... mas sim da minha família marido e filho... agora minha irmã porque eu só tenho uma irmã... eu não tive muita oportunidade da gente ter essa conversa... porque nós convivemos durante nossa infância adolescência e quando eu comecei a estudar... até que eu falei... que mudou a convivência social... nós tivemos um distanciamento porque ela não quis estudar e tipo... ela parou ali... alguns amigos dela continuaram sendo os mesmo e eu fui tendo mudanças... e com a aceitação ou não... eu pude assim... ver as diferenças... e eu só não tive a oportunidade de estar conversando e estar colocando pra ela... mas só que atualmente ela também é militante... assim... nós nunca estivemos dentro de um movimento mas militamos junto com a população que a gente convive... junto com nossos amigos em comum

E você recebeu alguma orientação sobre a formação da identidade étnico-racial entre as pessoas por alguém?... como você define essa formação?... como você compreende as diferenças étnico-raciais nas suas relações sociais?

C olha... eu não tive assim ninguém que chegasse em mim e falasse... porque eu penso que se eu tivesse alguém... se alguém tivesse me instruído melhor eu poderia ter seguido... ter outros caminhos... mas o que que eu fiz?... na questão onde eu entro de

novo com a questão da educação... então o fato de eu ter continuado a estudar... ter a oportunidade de ter uma vida social diferenciada... eu senti o... assim que eu precisava estar vendo como que era da onde veio... como era a aceitação do negro dentro da sociedade... eu sempre procurei saber... eu não sei dizer em que momento eu comecei... se na minha adolescência ou quando já estava no segundo grau ou dentro da universidade... eu acho que foi bem antes até da universidade... mas a universidade abriu muito a minha cabeça nessa questão... que eu precisaria estar ali estudando e mostrando que eu poderia ser igual a outra pessoa qualquer independente da etnia

E em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

C olha... desde que a criança entra o professor já pode estar mostrando ali... porque dentro de uma sala de aula a gente vê *n* diferenças muitas diferenças... e não é só a questão de etnia... nós temos várias coisas... quantas pessoas que a gente conhece que é da raça branca e que tem o cabelo cacheado ou que ela é indígena... mas ela tem um tom de pele mais escuro... então dentro da própria sala já dá pra começar a abordar... assim como eu acho também que a família pode fazer isso... porque eu fico muito em dúvida de quando é que o racismo começa... porque a gente sente que as crianças... igual meu filho... esteve na creche durante muito tempo porque eu sempre trabalhando... eu não percebia isso de quando ele começou ali na creche... quando ele começou com uma turminha um pouco maior que já conversavam bem ele começou a sentir isso... até eu senti algumas diferenças e alguém falou pra ele que a mãe dele era preta... e daí ele me falou que não era ele não via a mãe dele assim... então... além da família estar conversando os professores... o cuidador da criança também pode estar orientando desde criança para que ela cresça sabendo que há essa diferença... e que essa diferença não venha a ser mostrada quando ele já está numa fase que já tem... conseguiu obter alguns conhecimentos

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola.

C olha... como eu disse... eu trabalho com eles na época da consciência negra nas escolas... e são desde o primeiro aninho até ao terceiro que já está saindo... então eu mesma adquiri vários livros que começam a abordar as crianças sobre as suas diferenças... eu não sei

se você teve a oportunidade de ler Menina bonita do laço de fita... então que... bem pequena ela já aborda essa questão... então aí mesmo eu tive a oportunidade de trabalhar com uma professora que é preocupada com essa diferença que tem... ela uma vez leu a historinha para as crianças e levou os coelhinhos na sala para as crianças estarem vendo as diferença e em outras oportunidades ela levou pintinhos para que as crianças percebessem desde já essas diferenças e... na questão de estar trabalhando colagem pesquisas... com eles mesmo desde pequenos as crianças têm oportunidade de estudarem a partir da tecnologia... buscarem ali na tecnologia... existem vários... poderiam ter mais autores que trabalham com isso... editoras também que fazem apresentação de livros onde o professor poderá se basear para trabalhar alguma coisa diferente

### **A construção da identidade étnico-racial**

As perguntas foram formuladas de maneira a documentar memórias pessoais da entrevistada: como ela procedeu no decorrer de sua vida e desde a infância foi construindo sua identidade étnica, como foi se reconhecendo na sociedade em relação a sua etnicidade, etc.

De acordo com as respostas, podemos perceber que a participante entende que a construção étnico-racial é dever da escola, da família e da sociedade. Ao narrar sua trajetória de vida, ela demonstra que, de certa forma, acabou precisando construir sua identidade por si mesma diante de suas vivências, empreendendo lutas desde criança para se impor perante todos os sinais de preconceito, discriminação e subalternização que lhe foram impostos, tanto por ser negra quanto por ser mulher.

Concordamos com ela quando defende que políticas públicas envolvendo as relações de gênero e diversidade étnico-raciais são necessárias à nossa sociedade, pois, se elas existem é pelo fato de haver anteriormente situações que colocaram certos elementos da sociedade em condições de subalternos, essas que ainda não foram superadas. Por isso, devemos buscar compreender a nossa história e nos questionar para buscarmos respostas e entender a origem

desses comportamentos e atitudes sem fundamentos e que propagam o ódio e a violência.

De acordo com Henkin e Catanante (2015), essa compreensão da história tem papel fundamental na construção da identidade étnico-racial, tendo em vista que a partir dela podemos também entender os pensamentos refletidos nos diversos períodos sócio-históricos, bem como as vivências dos cidadãos a cada época.

Na perspectiva da história, as questões que se colocam como objeto de investigação representam uma maneira de responder às necessidades sociais de cada época. Cabe então investigar as necessidades impostas pela ordem social, capitalista, patriarcal e racista na perspectiva da luta e da apreensão das contradições (HENKIN; CATANANTE, 2015, p. 237).

Em outras palavras, a partir da investigação histórica, poderemos perceber que os três fatores mencionados, o capitalismo, o patriarcalismo e o racismo, acabaram normatizando e gerando comportamentos excludentes que podemos perceber hoje em nossa sociedade. Além disso, a partir do estudo dessas bases históricas, poderemos compreender a construção da identidade étnica.

Todavia, deve-se esclarecer que a motivação desses estudos deve ser a ruptura de parâmetros eurocêntricos já arraigados à nossa história, lembrando que a nossa formação sócio-histórico-cultural é construída também por negros, que muito lutaram, sofreram e que merecem o reconhecimento pelas riquezas materiais e culturais que produziram em nosso país. Sabemos que o africano foi trazido para o Brasil na condição de escravo, mas lembrar do negro apenas nessa condição é nos mostrar ignorantes diante de sua contribuição para a constituição da sociedade brasileira.

Um novo quadro configura-se na produção teórica que discute os desafios das políticas sociais e, particularmente, o desafio da educação no Brasil. Este quadro surgiu a partir da ação e do interesse de pesquisadores, profissionais da educação e integrantes de movimentos sociais, os quais vêm refletindo sobre as várias dimensões do fenômeno educativo e suas relações com a

sociedade brasileira. Enfatizando a diversidade étnico-racial e cultural, além das relações de gênero e sexualidade, a inclusão de novas temáticas possibilita o enriquecimento da produção teórica educacional. Entretanto, ao se estabelecer a discussão sobre a diversidade étnico-racial e cultural como um dos desafios da educação inclusiva no Brasil, não se pretende negar a existência das desigualdades sociais e os processos de resistência à exploração capitalista presente na escola brasileira. Pretende-se sim, dar visibilidade ao fato de que as desigualdades, os conflitos e as resistências são, também, étnico-raciais e culturais (SILVA; SOUZA, 2008, p. 169-170).

Silva e Souza (2008) ratificam as perspectivas de Henkin e Catanante (2015) em relação às bases de formação de nossa sociedade, que levaram a práticas excludentes que vivenciamos. Ademais, a fala de C. A. M. expõe questões econômicas dos negros que os levaram e os levam a abandonarem os estudos em busca de contribuir financeiramente nas despesas de casa e os impede de progredir na sociedade a partir de atividades intelectuais, estas que se reservam, na maioria das vezes, para os brancos, que possuem o privilégio de estudar.

Nas próprias vivências de C. A. M. podemos perceber isso, uma vez que ela aborda que teve a oportunidade de estudar e mesmo assim, durante dois anos de seus estudos na universidade, trabalhou como empregada doméstica para se manter estudando, contando com a ajuda de outras pessoas também para trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Ela menciona também que percebe o quanto os caminhos para índios e negros são difíceis, utilizando-se até mesmo da metáfora “matar um leão por dia para sobreviver”.

Ainda sobre essa metáfora, a entrevistada menciona a autoafirmação perante a sociedade, tratada também por Henkin e Catanante (2015), que mencionam Gramsci:

O filósofo marxista italiano afirma que todo movimento cultural que pretenda substituir o sendo comum e as velhas concepções do mundo necessita: não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos e trabalhar incessantemente para elevar intelectualmente as camadas populares, criando elites intelectuais e um novo tipo, que surjam da massa e que permaneçam em contato com ela para tornarem-se seus sustentáculos e assim modificando

o panorama ideológico de uma época (HENKIN; CATANANTE, 2015, p. 240).

Depreende-se, pois, que o empoderamento também advém do intelecto, e, em uma sociedade racista, patriarcalista e capitalista, o conhecimento é algo revolucionário para quem antes era proibido de obtê-lo. Herdamos esse contexto histórico baseado em princípios eurocêntricos, pois eram as elites que redigiam e divulgavam a história sob seu ponto de vista, enaltecendo seus feitos e inferiorizando aqueles que não eram da mesma etnia ou que não compartilhavam das mesmas características.

A partir do momento em que a sociedade começa a perceber que negros também estão adquirindo conhecimento e questionando seu papel social, é possível notar mudanças em relação a questões étnico-raciais, tal qual podemos verificar hoje com o próprio surgimento de políticas públicas e do sistema de cotas, por exemplo, resultados de lutas e movimentos em busca do reconhecimento do negro partindo do questionamento de seu posicionamento social e acerca de espaços que antes só eram ocupados por brancos.

A metáfora “matar um leão por dia” nos remete ao longo caminho a ser ainda percorrido pelo negro para alcançar um lugar de destaque na sociedade. A questão é econômica, mas também é racial, afinal, no Brasil, a maioria da população é negra, assim como a camada pobre. Os negros também são a maioria da população carcerária no Brasil e o que levou essa maioria a praticar delitos não foi sua raça ou a cor de sua pele, mas sim uma questão social e econômica.

E quando notamos que a maioria pobre da população é negra, podemos buscar na história o que levou nosso país a dados tão alarmantes, bem como podemos constatar essas motivações a partir da narrativa de C. A. M.:

Eu tinha traçado que eu iria estudar, porque eu gostaria de estudar, mudar a minha vida... E já tinham me passado que, pra que eu mudasse de vida, eu

tinha que estudar e tentar ser melhor do que as outras pessoas, e que eu tinha, igual as pessoas fala: “alguns precisam matar um leão por semana, por mês ou por ano’... Mas eu tinha que matar um leão todo dia pra sobreviver, então eu via no estudo isso, que ele iria me proporcionar uma vida melhor (C. A. M., 2017).

O fato de se impor perante a sociedade não surgiu para C. A. M. apenas na vida adulta, apenas os meios foram modificados nessa fase: ela queria ter seu espaço e ser reconhecida, e a vida adulta somente a levou a buscar esses mesmos objetivos de outras maneiras, como a partir da atividade sindical e das lutas diárias no campo da Educação. Isso mudou em relação à sua infância, quando ela buscava se impor pela força e pela violência, agredindo física e verbalmente seus colegas, e ainda juntando-se aos meninos nas brincadeiras para mostrar que era mais forte que as outras meninas.

### **Considerações finais**

Podemos perceber que a imposição e a autoafirmação perante a sociedade sempre fizeram parte da vida da entrevistada para a construção de sua identidade étnico-racial. Além disso, a diferença de como ela via negros e brancos serem tratados em suas relações pessoais, profissionais e sociais em toda a sua vida nos mostra o quanto a vivência em sociedade é diferente para brancos, negros e índios.

Frente ao exposto, família, escola e sociedade devem trabalhar conjuntamente e em prol da construção dessa identidade e, nesse sentido, apontar as contribuições positivas do negro para o Brasil é essencial, tendo em vista que compreender o negro apenas como descendente de escravos não é o ponto de partida para trabalhar essas questões.

A identidade do negro deve ser construída partindo das contribuições de seu povo negro para a construção desse país. Nessa perspectiva, buscamos, por este trabalho, transformar o

pensamento social para com os sujeitos negros e buscar uma sociedade mais justa e igualitária, longe dos traços do racismo e do preconceito.

## **Referências**

C.A.M. **Registo de Memória com Professores/as**. JULHO. 2017. UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a BRITO, G. S. HENKIN, R. M.; CATANANTE, B. R. **A formação docente em gênero e raça/etnia e a perspectiva de transformação social**. Revista HISTEDBR, On- line, Campinas, nº 63, p. 233-242, jun. 2015. SILVA, G. J.; SOUZA, J. L. **Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação no Brasil**. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (1): p. 169-192, jan/jun. 2008. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256/>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

## **Memórias de uma professora negra: processos de construção da identidade étnico-racial**

Sheila Azevedo Pereira<sup>1</sup>  
Bartolina Ramalho Catanante<sup>2</sup>

### **Introdução**

Este trabalho foi elaborado com vistas à conclusão da disciplina Educação e Relações Étnico-Raciais no Brasil, do Curso Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e tem como tema o registro de memórias para a construção da identidade étnico-racial. O seu objetivo é compreender relações étnico-raciais, preconceito, racismo e respeito à diversidade sob a perspectiva da vivência de uma pessoa, selecionada para entrevista especialmente para este trabalho.

A metodologia utilizada foi a partir de uma entrevista semiestruturada, na qual o entrevistado tem toda a liberdade de se expressar sob o seu ponto de vista e o entrevistador adquire postura de ouvinte, sem emitir opinião de valor ou qualquer outro posicionamento, mas interceptará quando tiver dúvida sobre determinado posicionamento. Para isso, as pesquisadoras gravaram a referida entrevista em áudio e posteriormente a transcreveram, orientadas por um roteiro previamente elaborado.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. Bolsista do Programa de bolsa PIBAP da UEMS. E-mail: sheilazevedo@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: bartolina@uems.br.

O sujeito da pesquisa é uma mulher de 44 anos, negra de estatura mediana, magra, formada em Pedagogia e que atua em escola pública como professora auxiliar de alunos com deficiência na zona urbana e identificada como R. A.A e, na transcrição, como R. Essa reflexão se faz necessário diante dos fatos apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) no Censo de 2010 que informa que a população negra é a maioria da população do Brasil. Os que se declaram pretos e pardos são 96,7 milhões de indivíduos.

Esses dados vêm comprovar que essa população mesmo sendo maioria na sociedade não tem sua identidade construída e são sujeitos constantes de discriminação, preconceitos e estão colocados a margem da sociedade (BRASIL, 2004: MUNANGA, 2005). Registra-se que apesar da escolaridade dos brasileiros, a diferença dentre os negros para os brancos ainda permanece com uma diferença. Diante desses dados considera-se necessário que a escola se volte para um currículo com conhecimentos que ajudem a construir a identidade da pessoa negra e sua inserção social, apropriando-se de conhecimento da sua ancestralidade e da importância histórica e cultural que seu povo teve para o desenvolvimento sócio-político- econômico e cultural do Brasil. Gomes afirma que a construção da identidade se faz necessário para que a pessoa tenha uma postura positiva diante da vida.

É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo/racial sobre si mesmo, a partir da relação como o outro (GOMES, 2002. p.5).

A construção dessa identidade negra é muito importante para que o indivíduo compreenda sua origem e ancestralidade, de maneira que esse passado seja valorizado na sociedade atual e que faz parte da diversidade cultural de determinado povo.

## O papel da escola a favor da igualdade racial

Compreendemos que a escola tem papel fundamental na construção da identidade racial, posto tratar-se de um ambiente em que as desigualdades e os estereótipos observados na sociedade devem ser discutidos e compreendidos, tendo como meta estabelecer relações étnicas raciais mais orientalizadas buscando eliminar toda e qualquer forma de manifestação de preconceito e ações discriminatórias.

Gomes, ao debater sobre o papel da escola afirma que:

Para sair dessa inércia em relação à questão racial, na escola, racismo, entendendo-o à luz da história e da realidade. Nesse caso, veremos que a presença significativa de alunas e alunos negros nas ditas classes especiais representa um reflexo da desigualdade racial que assola a sociedade brasileira e impregna a estrutura de suas diversas instituições. Ou seja, a própria estruturada escola brasileira, do modo como é pensada e realizada, exclui os alunos e as alunas negros e pobres. Essa exclusão concretiza-se de maneiras diversas: por meio da forma como alunos e alunas negros são tratados; pela ausência, ou pela presença superficial, da discussão da questão racial no interior da escola; pela não existência dessa discussão nos cursos e centros de formação de professores/as; pela baixa expectativa dos professores/as em relação a esse/a aluno/a; pela desconsideração de que o tempo de trabalho já faz parte da vida do/a de aprendizagem, que elegem um padrão ideal de aluno a ser seguido por todos, a partir de critérios ditados pela classe média branca, pelo mercado e pelo vestibular, sem considerar a produção individual do aluno e da aluna negra, assim como de alunos de outros segmentos étnico/raciais (GOMES, 2002, p. 06).

Como se observa, a exclusão de estudantes negros e pobres está institucionalizada na escola, pelo tratamento dado, pela falta do debate do tema entre professores, estudantes e demais que compõem a escola, ou seja, há uma negligência com a produção intelectual do estudante negro.

A escola, embora tenha um papel relevante na formação da identidade e busca da igualdade racial, não é a única responsável por essa questão.

Consideraremos, também, que racismo e desigualdade socioeconômica caminham lado a lado. Por isso, a escola brasileira tem que se haver com o processo histórico do racismo, com as práticas de discriminação racial, com o preconceito, com a constituição e propagação do mito da democracia racial e com a inculcação da ideologia do branqueamento. E ter que se haver com tudo isso implica posicionar-se politicamente – e não só ideologicamente – contra processos excludentes (GOMES, 2002, p. 08).

Portanto, chamar a escola como protagonista nessa formação pressupõe que a mesma deva se repensar, sua prática pedagógica, seu currículo a formação de professores. Ou seja,

Implica construir novas práticas pedagógicas, novos materiais didáticos, abrir debates, estabelecer diálogo com a comunidade negra, com o movimento negro, com os grupos culturais de tradição africana. Talvez, assim, possamos conhecer o que os negros pensam sobre a escola, e, para isso, não há outra saída senão tomar o negro como sujeito e tentar compreender como ele pensa a educação e a cultura nos seus próprios termos e não a partir de impressões ou especulações alheias (GOMES, 2002, p. 08).

Compreender Assim, compreendemos que o negro só será protagonista de sua própria história quando o diálogo for estabelecido e os conhecimentos sobre sua história, sua ancestralidade, a cultura subjacente ao seu povo forem valorizados.

### **Registro de memórias**

Cheguei à residência de R. às 14h30. Ela me recebeu ao portão e me convidou para entrar. Estavam presentes em sua residência a sua mãe, seu irmão e suas duas filhas. Fui apresentada a todas as pessoas da casa e, logo em seguida, seguimos para um lugar mais reservado no qual a nossa entrevista não poderia ser interrompida de iniciar a gravação, conversarmos sobre o termo de consentimento livre e esclarecido e ela aceitou fazer o relato. O termo foi assinado e iniciamos o trabalho. Fiz a leitura das perguntas roteiro antes de iniciar a gravação da entrevista, que

durou 60 minutos. ao término da entrevista, ainda permanecemos por conversando.

## O dito e o revelado

Entrevistador<sup>3</sup> como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

R bem, a minha infância foi muito boa... é... a gente brincava muito de casinha pega-pega... tinha muita amizade com as crianças dos vizinhos... eu não posso reclamar não foi muito boa... e hoje eu transmito para as minhas filhas essas brincadeiras... hoje a gente sabe que não tem brincadeira... todas crianças tá no zap ou tá no face... criança só quer saber de televisão

E você gostava mais de brincar com os meninos e as meninas?

R bem... era mais as brincadeiras que tinha na frente de casa... na rua que era de vôlei pega-pega... outra brincadeira que cada um dava uma ideia naquele momento

E o que essas brincadeiras representavam para você?... algumas dessas brincadeiras constrangeram ou não?

R não... eu fui muito feliz nessas brincadeiras porque era uma forma da gente se entrosar com outras crianças da rua... ter aquela participação ter aquela liberdade que hoje a gente não tem mais... não podendo fazer mais isso... não temos mais esse convívio foram essas

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a compreensão sobre sua identidade?

R possibilitou saber em que mundo nós estamos né... o respeito a compreensão... você tem que ter tudo hoje né... compreender algumas coisas né... você ser bem recebido ou não né

E que tipo de educação você recebeu dos seus pais em relação à sua identidade?

R a minha educação foi rígida devido a gente ter vindo de outro estado e nós não conhecíamos ninguém aqui em Campo Grande... nós ficamos muito dentro de casa... mas tudo que meu pai minha mãe pode oferecer em torno de educação... respeito honestidade... isso foi imposto por eles que a gente fosse umas pessoas do bem

---

<sup>3</sup> Entrevistador, a partir de agora será referido apenas como "E".

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento sobre com quem se relacionar?... em caso positivo... quem a forneceu e como foi feita essa orientação?

R sim tive sim... sempre dos meus pais... como eu já tinha falado anteriormente... meu pai era uma pessoa muito rígida controladora né... ele sempre possibilitou que a gente soubesse pouco de tudo junto com a minha mãe... tudo... os cuidados com quem você se relaciona pra não se envolver em coisas ilegais não... mas eu tenho muito orgulho de ter eles como meu professor... sim... minha mãe sempre foi aberta a falar sobre sexo e relação sexual e o uso do preservativo gravidez indesejada né... pra que primeiro você construísse primeiro uma família pra depois... é que... você sabe... hoje as pessoas estão tendo filho muito cedo... às vezes até sem preparo tudo né?... mas a minha sempre teve essa clareza conosco... desses usos né... como eu falei pra você de preservativo conhecimento né?... isso ela sempre foi bem presente

E conte-nos como era o relacionamento entre os homens e mulheres nas relações sociais

R bem... na minha família foi normal... assim... de respeito de compreensão de maturidade... tudo... nunca tive problema assim... sempre me dei bem com os meus familiares parentes... então eu não... isso eu posso te dizer né?... porque hoje tá bem complicado né?... relacionamento né?... mas isso sempre fui bem orientada enquanto a isso... hoje eu sou uma pessoa bem pé no chão

E quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos quanto às relações sociais?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades?

R não... me ajudou bastante... e foram construídas só coisas boas... passado só coisas em termo de respeito honestidade... principalmente honestidade... o que não é meu não é meu... minha mãe e meu pai sempre nessa conjuntura... você tem que batalhar pra ter as coisas... você tem que se esforçar... você tem que ser perseverante e não pode desistir das coisas não... tem que ir firme... é como meu pai falava... vamos lá firme e forte... eu aprendi os conceitos de honestidade respeito ao próximo e ter perseverança com tudo que vai fazer correr atrás... principalmente das coisas do trabalho... correr atrás de melhorar as condições se aperfeiçoar... eu acredito que foi mais isso

E como é ou foi a convivência entre homens e mulheres entre diferentes grupos étnicos na família e na sua atuação profissional?

R não... é... mas nós somos... a maioria é africanos mesmo né... da raça negra né... assim... não temos ninguém na família... se tivéssemos também acredito que seria normal... na minha vida profissional eu tive muito e tenho contato com pessoas de outro sexo né... eu sou... eu gosto muito dessa amizade que são... é uma amizade sincera e a maioria dos meus amigos nessa minha vida profissional de vinte e um anos... a minha convivência com eles sempre foram de muito respeito e muito agradável... nossas conversas nossa convivência é diante de qualquer função que eu estive... onde qualquer um de nós estivéssemos teve esse respeito mútuo... não... é misturado sim... tem o branco também né... sim... a maioria das minhas tias são casadas com homens brancos... então a minha família é misturada... mas a maioria de nós somos da raça negra... o meu ex-esposo ele é branco... e o meu atual parceiro ele é branco também

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais nas relações de amizade e nas relações amorosas?

R nunca pensei em refletir sobre isso... faço amizades sem pensar que cor ela é... gosto de homens brancos acho eles mais bonitos que os negros

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir as diferenças étnico-raciais com seus filhos marido ou esposa netas e netos?

R por ser da raça negra né... o pai dela por ser branco e delas não ter esse preconceito... ou sofrer preconceito na escola... então sempre eu procuro dar essa educação para minha filha... mamãe é negra papai é branco... vocês nasceram parda... mas isso não tira o direito que vocês têm de ser educada... de ser uma pessoa de bem né... de respeitar a todos independente... eu gosto muito da pessoa com deficiência... então eu sempre procurei que as minhas filhas tivessem esse respeito e essa experiência com eles e lidar com eles... ser uma pessoa prestativa com a pessoa com deficiência... eu também já atuei nessa área muitos anos e gosto muito e eu passo isso para minhas filhas... sim eu já sofri racismo... as pessoas são preconceituosas né?... até eu falo que as pessoas são... algumas... não tô falando todas... algumas pessoas são hipócritas de falar... eu não tenho preconceito

mas tem sim... se não tivesse preconceito não estaria numa sociedade muitas vezes de pessoas hipócritas... não estou falando todo mundo... mas ainda existem algumas pessoas que tem né?... eu sempre levei de boa e com a educação que eu tive em casa... nunca briguei nunca tive problemas de desentender no meu trabalho... sempre procurei ser uma pessoa prestativa... uma pessoa do bem mas tem sim e já sofri sim por eu ser uma pessoa... ser uma pessoa prestativa... uma pessoa sempre... assim... de cumprimentar com sorriso... cumprimentar se a pessoa tá precisando... você chegar lá e falar... não... você está precisando de mim?... tô aqui pra te ajudar... tudo... e muita gente não gosta disso... acha porque como nós estamos vivendo hoje uma sociedade de individualista infelizmente... não... minhas filhas nunca chegaram em casa falando que tinham sofrido preconceito... até porque essa educação elas já tiveram em casa tanto comigo como conversando com o pai que é atuante... ele fala e se tiver a gente procura ir à escola em verificar o problema que tá tendo ou teve... mas até o momento graças a Deus elas não tiveram não... porque elas são muito sociáveis... minhas crianças são muito... é... ela conversa com todo mundo... elas brincam com todo mundo... então até o presente momento não houve não...

E você recebeu alguma orientação sobre formação da identidade étnico-racial entre as pessoas por alguém?... como você define essa formação? como você compreende as diferenças étnico-raciais nas suas relações sociais?

R bem... eu sempre atuei e sempre trabalhei na secretaria de estado de assistência social e sempre a gente teve aquela capacitação... teve muito encontros... de pessoas até de fora que veio fazer o seminário ou falar dessa questão... então foi baseado praticamente nessas relações de troca de experiências mesmo

E em sua opinião como a educação para as relações étnico-raciais pode ser abordada em sala de aula?

R sim tem que começar na escola... primeiramente tem que começar em casa entre a família... a família explicando que no mundo hoje nós somos várias etnias... e tem os homossexuais também né?... tem que começar de casa porque as famílias estão deixando tudo pra escola... e é uma coisa que tem esse debate não pode... e eu acredito que tem que começar em casa... depois a participação da escola... também com relação a isso também... porque do mundo que nós estamos vivendo

hoje é muito complicado... então já começa hoje... as crianças estão muito hiperativas e a falta de respeito tá muito grande... principalmente dentro da escola e com os regentes... que às vezes eles batalham tanto pra dar aquela educação né?... que era da parte da família e a família não tá fazendo o seu papel... sim... como eu te falei anteriormente... essa temática tem que ser abordada na escola porque tá muito intolerante... as pessoas hoje... qualquer coisa já vai pra violência física... às vezes até tira a vida de outra pessoa... porque eu sou racista... é porque eu não gosto do negro... por isso que está essa sociedade como eu estamos todo dia vendo nos jornais

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

R ser colocada no currículo escolar... começa por aí né?... e depois na prática pedagógica... tudo... mas principalmente tem que ser enfatizado falado questionado tudo... eu acredito que tem que ser colocado no currículo escolar... eu acredito que a escola até queira abordar... mas assim... tá muito complicado... hoje a escola tem que fazer o papel de tudo... da sociedade da família... e só a escola... não dá conta... mas em relação a isso... quando pode tá sendo abordado... principalmente no tema de cidadania... que foi bem enfatizado na escola que eu trabalho... melhorou bastante... é... porque a gente fala só da etnia racial... mas temos aí o portador de necessidades especiais... que sofre preconceitos... as pessoas que tem... os homossexuais... então isso é em geral

Aplicando-se essa reflexão ao inquérito realizado, vê-se que a entrevistada não sente orgulho em ser negra, demonstrando que essa construção histórica e cultural não foi vivenciada em seu meio social.

### **Considerações sobre o dito**

Diante dos relatos da entrevistada revela que na infância foi uma criança feliz, pois brincava e tinha muitas amizades. Suas brincadeiras preferidas eram pega-pega e casinha. As brincadeiras ocorriam na rua, em frente a casa e com todas as crianças próximas. Ela compreende que essas brincadeiras foram muito importantes

para sua formação, e que hoje em dia as ensina para suas filhas, já que vê que as crianças hoje não sentem interesse por esse tipo de brincadeira, mas sim por televisão e aplicativos, como Facebook e Whatsapp.

Considera-se que a primeira infância é a primeira fase da vida e, durante esse período, um sujeito está em construção. Nessa fase de desenvolvimento que a identidade da criança deva ser construída. Processo este em que a família e a escola têm papel fundamental. Isso porque,

Independentemente do grupo social e/ou étnico-racial a que atendem, é importante que as instituições de Educação Infantil reconheçam o seu papel e função social de atender as necessidades das crianças constituindo-se em espaço de socialização, de convivência entre iguais e diferentes e suas formas de pertencimento, como espaços de cuidar e educar, que permita às crianças explorar o mundo, novas vivências e experiências, ter acesso a diversos materiais, explorar o mundo, novas vivências e experiências, ter acesso a diversos materiais, como livros, brinquedos, jogos, assim como momentos para o lúdico, permitindo uma inserção e uma interação e uma interação com o mundo e com as pessoas presentes nessa socialização de forma ampla e formadora (BRASIL, 2006, p. 37).

Desse modo, a escola deve proporcionar momentos em que as crianças tenham contato com diversas matérias, que as façam pensar, brincar, socializarem-se e se reconhecerem como cidadãos, inseridas na sociedade em que vivem.

Para a entrevistada, sua infância foi prazerosa, pois podia brincar na rua de casa, de várias brincadeiras e não sentia qualquer preconceito entre as crianças. É interessante verificar que realmente R. se lembra dessa época com carinho, uma vez que, quando estabelece relação dessa fase com as crianças de hoje, diz que atualmente elas não conseguem ter esse convívio e essas experiências de brincar na rua, nem a inocência de outrora.

R. ainda contou que sua família é da cidade de São Paulo e que seu pai veio para Campo Grande trazendo a família na década de 1970 para tentarem a vida. Sua família era constituída por pai, mãe

e seu irmão gêmeo. Ela contou que tinha outro irmão mais velho, mas que veio a falecer ainda criança, com problemas de saúde e que seu pai era um homem muito rígido, conservador e controlador que se envolvia com toda a dinâmica da educação dos filhos, chegando a dizer para sua mãe como ela deveria educar os pequenos. A entrevistada atribui essa educação rígida ao fato de terem vindo de outro estado. Para ela, por isso tinha que ficar muito dentro de casa. Igualmente, porém, ela acredita que seus pais foram capazes de ensinar valores importantes para sua vida, como respeito, honestidade, verdade e consciência sobre a posição social deles.

Essas atitudes e comportamentos de descendentes de africanos são ainda muito presentes na realidade social e ocorrem devido à falta de políticas públicas que tornem respeitados os direitos da comunidade negra.

No decorrer da entrevista, R. disse que, apesar da educação rígida de seu pai, sua mãe conseguiu passar ensinamentos para que ela não tivesse uma gravidez indesejada, orientando-a sobre sexo, preservativo, relação sexual e para não se envolver com pessoas erradas. Isso incluía não namorar homens negros, o que ficou claro em sua fala ao afirmar que os homens brancos são mais bonitos que os negros e por isso se casou com um branco e, atualmente divorciada, namora outro homem branco. Para ela, isso era muito natural, já que suas tias, irmãs de sua mãe, eram todas casadas com brancos. Somente sua mãe havia se casado com negro, seu pai, mas, atualmente viúva, mantém relacionamento com um homem branco, de olhos azuis. entrevistada revelou mais fortemente a negação à identidade negra ao, em certo momento da entrevista, contou que, “mesmo casada com um branco”, suas filhas haviam nascido negras, e que elas queriam alisar o cabelo assim como a entrevistada vinha fazendo.

Observa-se que esse posicionamento demonstra a dificuldade da entrevistada em compreender as origens e o legado histórico dos povos africanos, fato que culmina com o não orgulho em ser

negra, demonstrado ainda nos conselhos às filhas, que atualmente estudam em uma escola pública e quede acordo com sua opinião devem ter “comportamento dócil” para serem aceitas.

Relatou ainda que suas filhas nunca chegaram reclamando que sofreram preconceito ou racismo na escola, discurso este que demonstra contradição, pois ensina que as filhas devem ser “dóceis e educadas com todos”. Esse é o mesmo comportamento que ela adota ao enfrentar as dificuldades apresentadas nas suas relações pessoais, o que faz com que ela acredite que por isso nunca tenha sofrido preconceito. Outro fato seria também por ser uma pessoa alegre, prestativa e por gostar de ajudar os outros.

Ao ser questionado se considerava importante que a escola apresentasse em seu currículo o ensino das relações étnico-raciais, a participante concordou. Entretanto, foi incisiva em dizer que a responsabilidade maior desse ensinamento, assim como de outros, seria da família e que a escola está sobrecarregada de tantas responsabilidades que a sociedade vem cobrando, inclusive acerca de atribuições da própria família.

Evidenciamos que a instituição familiar tem grande responsabilidade na educação das crianças, todavia, a escola tem papel fundamental para que as desigualdades sociais sejam amenizadas. Gomes (2012, p. 03) contribui com essa opinião ao dissertar que “[...] A escola é vista aqui como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade”.

A escola é o espaço adequado para compreender os fatos históricos que levaram a sociedade a manter um longo período de escravidão no Brasil. Nesse ambiente, as crianças devem conhecer os reais motivos da falta de políticas que assegurassem as condições básicas de sobrevivência ao povo negro, que devem ser reconhecidas como cidadãs, com direitos garantidos e igualdade social, independentemente da cor de sua pele: todas são iguais e terão as mesmas oportunidades.

## Considerações finais

Concluimos que há muito por fazer para que os direitos das pessoas negras e afrodescendentes sejam reconhecidos, com o auxílio inclusive de políticas públicas, tais como a aplicação da Lei 10.639/2003, que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao alterar o Artigo 26A e B, e inclui o ensino da história e da cultura da África no currículo da educação básica.

Verificamos, porém, que mesmo com a existência dessa lei, a escola não vem cumprindo seu papel. Ao analisar o relato da entrevistada, observamos que a identidade negra não foi fortalecida em sua educação familiar, embora houvesse uma preocupação com a educação, a construção da identidade negra ficou a desejar, pois a busca pelo casamento inter-racial está presente e o cabelo afro ainda uma preocupação. .

Se a família tiver a identidade fortalecida isso fica ressaltado no ensinamento de seus filhos. Por outro lado também a importância da escola, desenvolvendo uma proposta pedagógica que seja voltada para a diversidade racial, fomentando a igualdade e o respeito entre todos.

Nesse cenário, o professor também tem grande compromisso, devendo ensinar que cor de pele não define indivíduos e que todos devem ter os direitos preservados e oportunidades iguais: “[...] para sair dessa inércia em relação à questão racial, na escola, é preciso assumir o compromisso pedagógico e social de superar o racismo, entendendo-o à luz da história” (GOMES, 2012, p. 05).

Concluimos afirmando que o compromisso pedagógico do ambiente escolar precisa ultrapassar o mero oferecimento de disciplinas regulares, de modo que possa de fato contribuir para uma sociedade onde todos tenham as mesmas oportunidades, independentemente da sua diversidade étnico-racial.

## Referências

BRASIL. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais.** Brasília: SECAD/MEC, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SECAD, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra.** Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639.** Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005, p. 06, 07.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: E 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos.** 2 ed. São Paulo: Ática, 1986.

**PARTE 2**

**DIÁLOGO COM PROFESSORES(AS) SOBRE  
GÊNERO E SEXUALIDADE**



## Prefácio

*Quanto ao motivo que me impulsionou foi muito simples. Para alguns, espero, esse motivo poderá ser suficiente por ele mesmo. É a curiosidade – em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. (FOUCAULT, 2001, p. 13)<sup>1</sup>*

A citação de Michel Foucault me ajuda a escrever esse prefácio porque me leva aos sentidos da obra que tenho em mãos. É a curiosidade que nos permite investigar, escrever, tomar distância das formas de conhecer para pensar diferente e continuar a olhar e refletir. Portanto, escrever um prefácio é, ao mesmo tempo, um desafio e uma responsabilidade. Dois sentidos traduzidos na exigência deste gênero — prefácio — de partir e despertar um certo grau de encantamento. Um encantamento de via dupla. Por um lado, o encantamento da descoberta por reflexões que nos conduzam aos descaminhos do conhecimento, como nos provoca Michel Foucault. Por outro lado, a sedução da escrita, o despertar da curiosidade capaz de convidar o leitor a se deliciar com narrativas, lembranças e experiências de vida dos participantes.

Não se trata da escrita do prefácio para o livro “Diálogos sobre identidade étnico-racial, gênero e sexualidade: caminhos para a transformação”, mas da segunda parte, intitulada “Diálogo com

---

<sup>1</sup> FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: o uso dos prazeres**. Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque Rio de Janeiro: edições Graal, 2001. 252p.

professores(as) sobre gênero e sexualidade”. De fato, estamos em meio a encontros que envolvem, minimamente, três instâncias e sujeitos: as escritoras dos artigos que compõem esta parte da obra, seus escritos e as personagens que foram capazes de nos apresentar; a minha função de despertar o encantamento das pessoas pela leitura, envolvendo-as a partir do que as autoras apresentam, e, por último, os leitores e leitoras, convidados e convidadas a entrarem neste diálogo de sujeitos, de suas histórias e do que elegeram para lembrar e nos contar.

Conduzir aos descaminhos do conhecimento, despertar a curiosidade, convite ao encontro. Portanto, há três intenções presentes não somente nos objetivos deste prefácio, mas especialmente, no investimento desta parte do livro, em que Diálogo é o ato presente e o foco central. Palavra potente para pensar o campo das relações de gênero, sexualidade e educação e que une os dois títulos — o do livro e esta segunda parte — mantendo a coesão da obra. Mais do que isso, articula a escrita à leitura e sobretudo os autores(as) aos leitores(as). Essa palavra advém de um conceito grego para definir uma conversa entre duas ou mais pessoas, definindo a relação estabelecida nesta produção, em que um grupo de professoras e professores discentes regulares e especiais — do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul — expõem suas ideias e afetos pelas relações de gênero e sexualidade, de forma provocativa para pensar pesquisa, formação docente e subjetividades. Diálogo pressupõe estar com o seu *Outro*.

Um *Outro* para quem destino minhas ideias, mas que também entra na discussão, na troca de impressões com a intenção de estabelecer uma conversa que oportuniza o entendimento, de forma que os dois saiam desse Diálogo, transformados. Uma palavra, um sentido e uma proposição muito pertinente para pensar as relações de gênero e sexualidade e, principalmente, para pensar uma disciplina que tem essa função de problematizar como

podemos construir saberes sobre esses campos do conhecimento, como esses saberes podem ir nos educando.

Assim, é nesse diálogo que vamos aprendendo e nos organizando no gênero e sexualidade. No diálogo com os saberes, com a cultura, com o social, com o histórico, com o contexto familiar, escolar, enfim, situações, saberes e poderes que nos permitem tomar o gênero e a sexualidade como organizadores sociais. Eles nos dão lentes para olharmos o mundo, pois são essas lentes que são tomadas pelas autoras e autor para poder escutar e dar voz a outras mulheres.

Somos parte de uma sociedade do enquadramento e, neste processo de olhar o mundo e nomear, classificar e enquadrar, o gênero e a sexualidade — nos seus embaralhamentos — estão presentes nas nossas relações conosco e com os outros. O que esses artigos fazem é nos convidar a pensar como vamos nos constituindo a nós mesmos e aos outros em meio a esses discursos de gênero e sexualidade. Dessa perspectiva, são artigos que investem em dar vida às memórias desses sujeitos pelo registro das narrativas e assim, colocar sob suspeita o pensamento que nos constitui como mulheres e homens, histórica e geograficamente situados. Não é possível falar de gênero como essência e isso a vasta bibliografia da área já demonstrou.

Assim, ser mulher no sudeste é diferente de ser mulher no centro-oeste. Neste sentido, os artigos não falam de qualquer mulher, mas na particularidade da mulher do centro-oeste. No entanto, isso não significa que o livro só interessa a essa região do Brasil, muito pelo contrário, é um convite a pensar os diálogos possíveis entre essas mulheres e as demais que compõem a diversidade do feminino no Brasil. De maneira geral, um projeto que, ao tomar o gênero e a sexualidade como construção, fortalece o argumento de que somos capazes de ressignificar nossas memórias, de questionar nossas constituições para ser e pensar diferente.

Em última análise é esse o sentido de educação que constituem os artigos desta segunda parte da presente obra, ou seja, um sentido mais abrangente de educação que envolve os modos de subjetivação, alinhados à perspectiva teórica do filósofo francês Michel Foucault. Como nos tornamos o que somos a partir dos discursos, dos jogos de poder e das relações que somos capazes de estabelecer com os outros e conosco?

Nesta parte encontramos professoras que se expõem, que se dedicam a articular narrativas, memórias e construção de identidades. Nada mais fiel aos estudos de gênero em que dois aspectos se fortalecem, ou seja, em primeiro lugar a noção de gênero é um conceito em construção, ao mesmo tempo também é um conceito relacional. Assim, mesmo em se tratando de mulheres que escrevem, que narram, que lembram, os homens aparecem quando constroem suas lembranças, resignificando-as a luz do presente, ou mesmo nas narrativas das mulheres que vão tecendo seus pertencimentos de gênero em meio ao diálogo relacional entre o que ser mulher e o que é ser homem. Seria possível dizer que esta parte se constitui de uma escrita no feminino.

Trata-se de 05 (cinco) artigos com a predominância feminina. No entanto, quando afirmo que se trata de uma escrita no feminino, não estou me baseando em uma questão de maioria, mas porque colocam em ação outras formas de conhecer, de ser e estar no mundo, com a força desestruturante da escrita a partir da provocação de um projeto de ensino gestado no interior de uma disciplina – Educação, Cultura e Sexualidade: registro de memórias de professores/as sobre sexualidade e relações de gênero – oportunizada pelos encontros que as memórias são capazes de estabelecer.

Trabalhar com narrativas e memórias de vida promove um processo de seleção, que envolve aquilo que queremos lembrar e o queremos esquecer. Como nos ensinou Foucault, ao longo de sua trajetória de investigação, somos sujeitos de experiência. Esse aspecto significa afirmar que somos capazes de construir saberes

sobre nós mesmos e, para isso, acionamos nossas lembranças, memórias ressignificadas e construídas em outro tempo histórico, em outros contextos de lembrar e esquecer, de maneira que vamos narrando para o outro e para nós mesmos, marcas que constituem nossas experiências. Ler essas memórias é uma forma de conhecer mulheres e homens presentes na escrita, e, sobretudo conhecer a cada um de nós, que somos convidados pela escrita, a pensar nossas histórias de vida, a fim de preencher o espaço vazio entre a escrita dos artigos e nós mesmos.

Podemos afirmar ainda, que os artigos investem no processo de “escritas de si”. Escutar e fazer falar constitui esse processo de se reinventar, costurando suas lembranças às narrativas e às subjetividades. Dar voz às suas constituições, aos caminhos percorridos, aos pensamentos, às mágoas e às vitórias, a fim de transformar esses lugares em escrita é um investimento político inscrito na luta feminista. Ao fazer isso, os artigos no seu conjunto mantêm o sentido dessa “escrita de si” na perspectiva foucaultiana, envolvida na construção da subjetividade, de maneira processual bem como da constituição do sujeito como devir.

Por tudo isso, quero destacar que esta parte da obra é provocante, instigante e necessária, como um convite para que cada um de nós possamos nos reconhecer a partir da leitura e estabelecer encontros entre nossas memórias, histórias, pensamentos e formas de ser e estar no mundo, tendo em vista que é uma parte que se inscreve nessa necessidade de “continuar a olhar e refletir”, para nós, para os outros e para o mundo.

**Prof. Dr. Anderson Ferrari**

Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora



## Sexualidade e relações de gênero nas memórias de professoras da Educação Básica, Campo Grande, MS

Josinei Vieira Machado<sup>1</sup>  
Edineia da Silva Santos<sup>2</sup>  
Roseneide de Souza Alves<sup>3</sup>

### Introdução

Este trabalho está vinculado ao Projeto de Ensino da disciplina “Educação, cultura e sexualidade: registro de memórias de professores/as sobre sexualidade e relações de gênero” e visa elaborar um registro de memória com professores/as (homens e mulheres), apresentando suas vivências sobre a dinâmica vivida nas relações de gênero na família, na escola, no trabalho e em diferentes espaços sociais que frequentam e/ou frequentaram e estabelecendo um elo entre gerações do passado e do presente.

Para isso, as pesquisadoras utilizaram entrevistas estruturadas em forma de bate-papo e posteriormente transcritas, orientadas por um roteiro previamente elaborado.

A primeira participante é uma mulher, com idade de 34 anos, identificada como K. C. S. F., que será identificada na transcrição como K. Já a segunda entrevistada é também uma mulher, de meia

---

<sup>1</sup> Mestranda do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: josineivieira@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. Professora da Rede Pública de Ensino de Mato Grosso do Sul. E-mail: profedineia@hotmail.com.

<sup>3</sup> Aluna especial do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: souzarose784@gmail.com.

idade, vinda do sul do país, identificada como R. V. G.; que será identificada na transcrição como R.

A escolha pelo registro de vivências justifica-se a partir das considerações de Pimenta (2006, p. 82-83), que argumenta que: [...] Na condição de pesquisador, tentamos nos basear mais nos relatos dos sujeitos quando falam de suas experiências intuitivamente (interpretativo). [...] Tentamos, principalmente durante as sessões de entrevistas, deixar que os entrevistados falassem naturalmente de suas ideias, sem intervir na condição de investigador (empírico). [...] Por outro lado, tivemos a preocupação em deixar que a forma de falar dos sujeitos permanecesse original às palavras ouvidas, [...] tentamos descobrir e selecionar aspectos relacionados ao roteiro que criamos, procurando entender o processo pelo qual passam ditos sujeitos (empírico). A partir dessas reflexões, a sequência do texto apresenta os registros de memórias documentados.

### **Registro de memórias**

#### **K. C. S. F.**

Trabalhamos na mesma escola que a entrevistada e nos encontramos no período de intervalo. Iniciamos nossa conversa às dez horas, sentamos à sala da coordenação pedagógica, um espaço tranquilo e agradável, cumprimentamo-nos, conversamos muito sobre diversos assuntos e rimos bastante. Só depois de lermos o Termo de Consentimento é que ela aceitou fazer o relato.

Sugerimos a gravação, mas ela optou pela escrita. Preferiu não ler as perguntas antes para responder de forma espontânea qualquer que fosse a questão. Assim o fizemos. O relato durou uma hora, intercalamos as respostas com boas gargalhadas e lembranças de outras situações parecidas que vivemos. Não terminamos a entrevista nesse primeiro encontro e, por isso, marcamos outro dia para finalizá-la. No segundo encontro, iniciamos às 11h30 e terminamos às 12h09.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

K brincava de pega-pega e esconde-esconde no intervalo da escola... era o único momento que eu tinha contato com meninos... depois dos 11 anos brincava na rua de betes... aos sete anos eu já estava apaixonada por um menino e não era correspondida

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

K pega-pega e esconde-esconde... em casa era tudo muito vigiado e controlado... meu pai trabalhava na escola em que eu estudava... aos doze anos fui para a Bahia e tive contato com alguns primos... foi aí que eu conheci a malícia e a maldade... eu era muito feia... uma vez ouvi alguns colegas dizerem isso e me senti muito mal

E o que essas brincadeiras representavam para você?

K o melhor momento do dia... não via a hora de chegar o recreio

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre sua sexualidade?

K despertei a fase de se tocar e gostar de meninos e descobri que era heterossexual... eu gostava muito de meninos

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

K bem rígida... eles eram evangélicos... não tínhamos televisão em casa... esse assunto não era falado em casa... minha mãe me levava para a escola e meu pai trabalhava lá

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?... em caso positivo quem e como foi feita essa orientação?

K sim... na igreja... o líder do grupo de jovens proporcionava palestras sobre o assunto... minha mãe falou pouco sobre o assunto, pois a perdi aos quinze anos... ela começou a falar quando ficou doente, pois queria partir comigo casada

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

K meu pai não deixava minha mãe trabalhar... ele era o provedor... minha mãe era a típica Amélia... fazia comida no horário... deixava a roupa na cama na hora do banho... minha mãe nunca foi ao mercado sozinha

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

K valores morais religiosos familiares... fortalecidos pela família e desconstruídos pelo casamento... porque esses mesmos valores não eram vividos pelo meu marido

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

K não tem casos de gays na minha família... já no ambiente de trabalho é tranquilo... sem distinção... toda a minha vida tive amizades de todos os tipos... não tenho preconceito

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

K sobre amizades... agora neste momento... agora sobre as amorosas... quando notei que todas estavam dando errado

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas ou netos?

K foi a escola da minha filha que tratou do assunto e ela chegou em casa empolgada e disse... mãe já sei de tudo... quase enfartei ((risos))... conversamos e complementei com algumas informações que achei necessário naquele momento... isso ocorreu quando ela estava no sexto ano... que ódio que me deu da professora de ciências... hoje ela está com quinze anos e acredito que ainda não estou preparada para falar sobre isso

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

K sim... recebi formação na igreja onde prevê homem e mulher... mas respeito as vivências e escolhas de cada um... até a minha última relação amorosa eu me considerava hetero... mas depois de tantas decepções... parei para pensar sobre minhas escolhas... agora já nem sei mais... acho que vou virar lésbica ((risos))... sempre fui muito ciumenta e possessiva... foi o que contribuiu para o fim dos meus relacionamentos

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

K não sei... isso é coisa para a professora de ciências ((risos))... é um assunto muito delicado... bem que eu gostaria de saber... queria até fazer um curso

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

K nas aulas de ciências e biologia mesmo... e também deveria fazer formação com a comunidade escolar

Pelo relato de K, ratificamos as palavras de Louro (2000, p. 06), para quem:

Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais.

Todavia, deparamo-nos com o fato de a educação sexual da entrevistada ter se dado na igreja, que, segundo ela mesma, “[...] admite apenas o relacionamento entre homem e mulher”, considerando o relacionamento entre casais do mesmo sexo como pecado ou afronta ao Criador. Para Foucault (1999, p. 96), esse seria “o grande pecado contra a natureza”, que a igreja tenta dominar.

### **R. S. V.**

R é professora da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, atua na Escola Estadual Joaquim Murtinho no Ensino Médio, período matutino, há cinco anos e é natural de um município do interior do Rio Grande do Sul. Segundo ela, pertence a uma família “tradicionalíssima”, tendo apenas mais um irmão.

Considera-se filha de um pai machista e de uma mãe submissa, que passou a vida a ser apenas dona de casa e a obedecer

as regras da administração da casa. Atualmente está separada do marido e mora apenas com a filha adolescente.

A entrevista foi realizada em uma das salas da Escola Estadual Joaquim Murtinho, no município de Campo Grande, em que as orientações com relação aos objetivos da pesquisa, bem como ao direito de imagem foram prioritariamente esclarecidas. O diálogo que se seguiu demonstra a espontaneidade da entrevistada no relato de suas experiências vivenciadas, como pode ser visto na sequência do texto.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

R eram bastante limitadas... as brincadeiras eram sempre bem inocentes... de esconde-esconde pega-pega... nada parecido com as brincadeiras de hoje em dia... ficávamos muito na rua em frente de casa... brincando de coisas muito simples

E no ambiente da escola como as brincadeiras se desenrolavam?

R na escola não havia muitas opções... já no espaço da rua íamos para a praça da cidade no parque de diversão... eram bem inocentes não havia malícias... eram brincadeiras sempre em grupos... porém não tínhamos amigos meninos... devido também à timidez da época... lembro-me que até gostava de um garoto de 11 anos mas nunca me aproximei dele... sempre existia um pudor velado e nós sabíamos que deveria ser assim mesmo... pois essa era a orientação que sempre recebíamos de todos os adultos... que meninas brincavam com meninas e meninos com meninos... e foi assim por toda vida... às vezes na escola até que a gente se juntava para algumas brincadeiras... mas isso era a professora que dizia que podíamos

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

R quem frequentava a casa eram apenas as meninas... não tinha afinidade com os meninos... falar com os garotos era apenas na escola ou na praça da cidade e mesmo assim muito pouco... tinham até a preocupação de sermos vistos conversando com algum menino e principalmente pelo meu pai que nunca iria permitir essa situação

E chegavam a brincar juntos?

R os grupos eram bem separados na sala de aula... cada um no seu devido lugar... meninos de um lado e meninas do outro... a professora já fazia isso... e tudo era encarado com muita naturalidade porque a gente não conhecia outra forma de se comportar... hoje até parece estranho... mas na época éramos educados para que isso acontecesse

E o que essas brincadeiras representaram para você?

R não acredito que representaram grandes mudanças na minha vida... a descoberta da minha sexualidade por exemplo... está muito mais relacionada com o início da adolescência do que mesmo com a minha infância

E com qual idade começou a namorar?

R o fato de morarmos em cidade do interior os adolescentes começavam a namorar bem cedo... aos 12 anos já era bem comum... havia muitas festas que eram chamadas de merengues... festa essa que começava às 18 horas e terminava por volta da 24 horas... isso no ano de 1994... essa era a nossa única diversão também para uma cidade do interior... era o que os adolescentes de hoje em dia chamam de point... todos da cidade se encontravam nessa festa... era o nosso espaço para amizade e onde as paqueras aconteciam

E mas vocês tinham essa liberdade garantida para sair para festas?

R os jovens nessa época... onde eu morava no interior do Rio Grande do Sul já tinham bastante liberdade... era bem fácil também o acesso à bebida alcoólica... era bem comum as meninas namorarem os garotos mais velhos na faixa de 18 e 19 anos de idade... foi também o que aconteceu comigo... comecei a namorar um garoto mais velho... onde mais tarde já engravidei e então nos casamos

E você também tinha essa liberdade para frequentar esses lugares?

R eu não tinha essa tal liberdade... tanto é que a minha primeira experiência afetiva foi a única até conhecer meu ex-marido... acredito que é uma das razões de eu ter engravidado logo aos 18 anos... nem tinha terminado a faculdade direito e ter já ido morar com ele... talvez pudesse ser uma busca por uma liberdade ou uma fuga da rotina da casa dos meus pais

Com vistas a compreender a questão da ausência de orientação e da chamada família patriarcal ou conservadora no Brasil, utilizamos as considerações de Foucault (1999, p. 09), que

argumenta que “[...] a família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio. Dessa forma, a família se torna um elo da repressão a partir do dispositivo do discurso, com o direito de falar sobre a sexualidade, sendo esta negada”.

E o comportamento parecia-se com o de hoje?

R não nunca... lembro-me nessa época também que não frequentava nenhuma igreja e que também não era uma prática dos meus pais... hoje até acho estranho... sendo minha família tão tradicional e seguir os modelos determinados numa sociedade que eles diziam ser qual era a correta... lembro-me porém... que apesar dessa liberdade que a maioria das pessoas tinha... as roupas eram bem diferentes das que as meninas da minha época usavam... as roupas não tinham nenhum apelo sexual... usava muito moletom e camiseta comprida... comprava camisetas bem grandes... não havia esse exibicionismo que existe hoje... parece que não havia necessidade de expor da forma que as pessoas... em especial as meninas fazem hoje

E hoje... então... para você... as roupas podem ditar o comportamento?... os jovens já se vestem com essa ideia?

R na maioria dos casos sim... há certo exagero no vestuário... mas isso por exemplo... não justifica a mulher sofrer agressão na rua pelas roupas que veste ou que apenas a moda... a maneira de se vestirem possa significar tudo ou de rotular uma pessoa

E como suas brincadeiras e convivência possibilitaram sua compreensão sobre a sua sexualidade?

R as brincadeiras a meu ver... não possibilitou nenhum despertar para a minha sexualidade... comecei a descobrir a minha sexualidade quando conheci meu primeiro namorado que era um amigo em comum de algumas amigas... na verdade descobrimos junto as coisas relacionados à nossa sexualidade... éramos duas crianças... tudo que aprendi de verdade... foi com ele... isso é um ponto que considero bastante ruim... essa inexperiência... que poderia ter sido esclarecido... pelo menos pela minha mãe... já que ela era comigo um pouco mais liberal

E você o conheceu na escola na cidade onde morava?

R ele morava em outra cidade e vinha para as festas nos fins de semana... nessa época que o conheci ainda brincava de bonecas... mas quando dei o primeiro beijo... larguei as bonecas no mesmo dia e nunca mais brinquei... no carnaval desse ano... quando o conheci minhas bonecas foram guardadas... nesse momento percebi que havia me tornado uma mulher

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

R nenhuma... meus pais nunca falaram sobre o assunto... até hoje... quando nos encontramos não conversamos sobre sexo em hipótese alguma... às vezes o assunto até surge nas reuniões de família... mas nunca ele começa por parte dos meus pais que ainda repreendem... principalmente quando tem crianças por perto... pra ter uma ideia quando eu fiquei grávida meu pai achou que eu havia sido estuprada... foi bastante traumático

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?... em caso positivo quem e como foi feita a orientação?

R só conversa com as amigas... nunca em casa... nenhum tipo de orientação... nem sobre namoro se falava em casa... líamos muitas revistas de adolescentes tipo Carícia e Capricho que já existia na época... era assim que tínhamos alguma orientação sobre sexo e relacionamentos entre meninas e meninos

E conte-nos como era o tratamento entre homens e mulheres na sua época... e após a convivência diária no casamento?

R era bem diferente... tenho lembrança do meu pai que nunca foi carinhoso com a minha mãe... minha mãe chegou a parar de trabalhar... pois meu pai a obrigou para ficasse em casa e cuidasse apenas dos afazeres domésticos... ele a tratava... de verdade... como se ela fosse a empregada dele... também nunca foi um pai carinhoso

E e seu relacionamento com o seu marido?

R antes do meu casamento meu namorado era bastante carinhoso e presente... e depois do casamento ele até continuou por muito tempo assim... ele distanciou-se quando a nossa filha nasceu... e depois por ele ter se envolvido em um relacionamento extraconjugal que é uma das razões da nossa separação

E quais valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

R sempre vivi em uma família tradicional... onde todos tinham a prática de casar na igreja... o que eu vi de negativo foi mesmo a relação entre meus pais... onde ele a tratava mesmo como uma empregada e nunca como uma esposa como deveria ser

E acredita que essa convivência diária vivenciando o relacionamento dos seus pais a influenciou de alguma forma?

R esse tipo de relação me trouxe grandes dificuldades interferindo no meu relacionamento com meu ex-marido por exemplo... eu sempre estive... quando ainda era casada na defensiva... com dificuldades de demonstrar afeto também e sempre com receio de ser tratada como a minha mãe foi a vida toda pelo meu pai

E como é ou foi sua convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

R a minha família sempre foi preconceituosa com relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo... nunca aceitaram... sempre era para fazer piadas com esse assunto... era um tabu... enquanto profissional não faço distinções... tenho uma relação de igual com todos... mas acredito que não estou preparada para dialogar sobre o assunto em sala de aula e muito menos de fornecer orientações adequadas sobre o assunto

E em que momento de sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

R quando eu tive que mudar do município onde nasci... no momento que vim assumir o concurso... sinto que comecei a avaliar e valorizar mais as amizades... até porque me distanciei de toda a minha família

E em suas relações afetivas houve mudanças em sua maneira de pensar ou agir?

R quanto às minhas relações amorosas comecei a refletir quando me separei... passei a analisar o meu comportamento tentando... de certa forma... perceber meus erros e acertos e tentar fazer diferente nos próximos relacionamentos

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposa... netas e netos?

R eu não discuto sexualidade com a minha filha... não me sinto preparada para isso... às vezes tento descobrir se ela já está se relacionando já que tem 14 anos de idade... mas sentar pra falar sobre o assunto não acontece... a vez que fico sabendo de algum assunto nesse sentido é através das redes sociais

Verifica-se novamente a ausência de esclarecimento, que já está arraigada na cultura e na hierarquia, que são transmitidas ao longo das gerações: “[...] o que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio” (FOUCAULT, 1999, p. 09).

E nos relacionamentos... consegue falar sobre esse assunto?

R nos relacionamentos procuro ter mais diálogo agora e tento rever aquilo que acredito que contribui para a minha separação e fazer diferente

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

R nunca... minhas relações afetivas sempre foram conturbadas sempre muito difíceis... eu associo isso também ao fato de que passei a maior parte da vida com uma pessoa que conheci aos 12 anos e fiquei com ele até os meus 32 anos de idade... sendo nesse período o único homem que conheci... também o fato de ter meu pai sempre muito autoritário

E com sua mãe também funcionava do mesmo jeito?

R minha mãe já era mais liberal... quando queria sair para uma festa por exemplo... tinha sempre que justificar como trabalho de escola por exemplo

E e você... como vê essa temática?

R acho normal todo tipo de relação... porém nas relações LGBT às vezes... ainda acho estranho mas não me incomoda... cada um na sua... respeito

E em sua opinião... como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

R não deve ser abordada na escola... isso é problema pessoal de cada um... não é tarefa da escola que deve se manter neutra diante desse assunto... esse papel é da família de orientação e diálogo... nós professores não estamos preparados para isso

E mas você não acredita que a escola poderia ser um veículo de informação de grande importância nesse assunto?

R olhando como lado de mãe... acredito que comentários que possam surgir na escola não ajudam em nada... esse assunto deve ser discutido em casa

E cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

R através de profissionais especializados como psicólogos... que poderão oferecer um trabalho de informação e orientação através de palestras ou vídeos por exemplo... o professor não está preparado para lidar com essa questão... onde em vez de ajudar poderá até mesmo atrapalhar... pois acredito que não possui ferramentas e argumentos adequados para lidar com essa questão

### **Considerações finais**

K é descendente de uma família nordestina, o patriarca da família, durante grande parte de sua vida, trabalhava em uma escola. Nos moldes tradicionais da família brasileira, era um machista velado: na casa, somente ele trabalhava, a mãe ficava encarregada dos trabalhos domésticos e dos cuidados das filhas, que eram três, K e duas irmãs: uma mais velha e a outra mais nova. Religiosa, a família frequentava uma igreja evangélica.

Quando criança, K entendia os cuidados do pai, sempre prestativo e atento às necessidades da família, como um zelo paterno natural; porém, ao amadurecer e ter discernimento dos fatos, chegou à conclusão de que o ato paterno nada mais era que afirmações de um comportamento altamente machista. Ela explica que a mãe só saía de casa para a igreja e o pai administrava os afazeres fora de casa, tais como as compras de supermercado, somente com o objetivo de ter a esposa dentro de casa e proibir suas saídas.

Nesse sentido, mantém-se uma cultura popular fortemente relacionada ao machismo de uma sociedade patriarcal, na qual o ser “superior”, o macho, considera-se proprietário da mulher e a vê como a serva da família, impedida de manter contato e relações sociais com outras pessoas que não as do seu convívio familiar. Em resumo, trata-se de uma relação de dominação, poder e hierarquia que se constitui no núcleo familiar de maneira naturalizada.

K. relata que sua mãe faleceu no ano em que completou quinze anos. O pai, após a morte da esposa, não mais se casou e dedicou sua vida aos cuidados com as filhas adolescentes. Em casa, o tema sexualidade não era abordado, como também na escola que frequentava.

Ao tratar a sexualidade, um tema ainda compreendido como polêmico, tanto no ambiente escolar como nas demais esferas da sociedade, mesmo no século XXI, vemos que pouco avançamos frente a esse dispositivo de poder, já anunciado e denunciado por Foucault (1999, p. 82), que “[...] funcionaria de acordo com as engrenagens simples e infinitamente reproduzidas da lei, da interdição e da censura: do Estado à família, do príncipe ao pai [...]”.

Assim, notamos que ainda prevalecem amarras discursivas como método de controle e, dessa forma, a família passa a fazer parte dessa grande máquina chamada sociedade patriarcal e de controle, que tem por objetivo controlar os corpos.

Essa realidade é transmitida por gerações e cria o mito do gênero mulher como o elo mais fraco, símbolo do pecado, e que esta deve ser dominada pelo sexo oposto. Por essa mesma perspectiva, a prole, também formada por mulheres, deveria manter distância do mundo exterior e se abster de informações acerca da sexualidade.

Destarte,

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para

impor um silêncio geral e aplicado. Isso seria próprio da repressão e é o que distingue das interdições mantidas pela simples lei penal: a repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber [...]” (FOUCAULT, 1999, p. 10).

K. nos relata que, na adolescência, experimentou a fase de se tocar e o despertar de interesse por meninos e a curiosidade para desvendar os mistérios do seu próprio corpo. Porém, segundo Louro (2000, p.14) “[...] a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a ‘inocência’ e a ‘pureza’ das crianças (e se possível dos adolescentes)”. Em outras palavras, é necessária a negação dessa sexualidade para se enquadrar aos padrões da sociedade em que esse sujeito está inserido.

Louro (2000, p. 03) acrescenta que:

Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos "naturalmente". Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais.

Na eminência, pois, de questões relacionadas à sexualidade e a relações de gênero, busca-se conhecer as experiências de professores, fatores que poderão ou não contribuir para o papel transformador ou mesmo orientador do profissional de educação, já que este lida diariamente com a temática em sala de aula.

Nessa perspectiva, deve-se indagar: “[...] de que forma os educadores e os estudantes podem se envolver eticamente em uma educação sexual vista como indistinguível de uma prática de liberdade e do cuidado de si?” (LOURO, 2000, p. 04).

Em um segundo momento, entrevistamos R., professora que relatou fatos da década de 1990 em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, onde nasceu, passou parte de sua infância e adolescência e também conheceu as suas primeiras vivências em torno de sua sexualidade.

No que tange às experiências dessa entrevistada, é importante destacar que “[...] conhecer a si mesmo não é examinar suas motivações interiores ou fazer brotar o conhecimento conservado no pavilhão da memória. É trazer em questão aquilo que se é”. (MONTEIRO, 2006, p. 106).

Sabemos que muitos são os aspectos que concernem à sexualidade, como influências políticas, religiosas e culturais, que, de alguma forma, irão regulamentar o que é mais apropriado a nosso cotidiano. Assim, são também responsáveis por limitações em muitos momentos, especialmente no âmbito sexual, ditando regras, por exemplo, e criando modelos de “normalidade” ou mesmo “padrões aceitáveis” à sociedade.

Nesse sentido, discutir sexualidade envolve uma série de dispositivos e, apesar da grande exposição da mídia, que diariamente denuncia casos de preconceito e violação de direitos humanos, ainda é uma tarefa bastante polêmica, cujo tema desperta interesse, mas, ao mesmo tempo, parece comprometer aqueles que emitem sua opinião diante do assunto.

Quanto ao método empregado por este estudo, escutar as narrativas de vida de uma pessoa não é apenas captar o sons, mas dar sentido às experiências narradas, ratificando o entendimento de que todas as pessoas que participam de uma pesquisa são sujeitos ativos no processo.

A autobiografia é, portanto, a partir da leitura que Monteiro faz de Derrida, “[...] o empenho em dar ouvido às vivências que tomam a palavra nas expressões humanas” (MONTEIRO, 2007, p.03). Nessa perspectiva, ouvir vivências torna-se um caminho metodológico para a construção do trabalho. Como afirma Monteiro (2007, p. 03), realizar autobiografia é “[...] saber escutar as vivências,

pois 'são elas' que nos mostram os valores e os saberes efetivados, as afeições dos seus autores”.

A partir dos relatos apontados na segunda entrevista, evidenciaram-se características marcantes, como, por exemplo, a relação com o pai na infância, definida por ela como bastante autoritária e sem afeto algum, tanto com os filhos quanto com a mãe.

Essa educação rígida, um machismo exagerado percebido no tratamento que o pai dispensava à mãe, foi um dos fatores que contribuíram para que R. crescesse em um universo bastante fechado no que diz respeito ao diálogo sobre sexualidade, relações de gênero e, sobretudo, o que isso viria a ser também um dos determinantes para a reprodução afetiva que cultivou por anos em seu casamento e que também, de certa forma, contribui para a relação que tem hoje com a filha adolescente.

Para a entrevistada, falava-se em sexo somente com as amigas ou se aprendia nas revistas para adolescentes, que já existiam na época. Essa experiência vai ao encontro da afirmação de Louro (2000, p. 07), que explica que:

Como jovem mulher, eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferentemente, de forma reservada. A sexualidade — o sexo, como se dizia — parecia não ter nenhuma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confidenciava a uma amiga próxima.

As brincadeiras de infância já demonstram um distanciamento nas relações de gênero, uma vez que a entrevistada afirma que os grupos eram bem definidos, separando meninos de um lado e meninas de outro. Ela relata ainda que essas brincadeiras não oportunizaram nenhuma descoberta significativa para suas relações afetivas, já que o contato com o sexo oposto era bastante limitado.

A relação que teve com a mãe, por sua vez, segundo ela, foi até mais tranquila e “liberal”, mas mesmo assim, nunca a mãe a

orientou com relação à sexualidade, razão pela qual considera ser este um dos aspectos negativos de seu primeiro casamento.

O sexo reprimido foi também marcante no trabalho, reproduzindo-se de geração e geração, às vezes como objeto de manutenção de uma “ordem” preestabelecida pela família ou até mesmo como alicerce de uma educação voltada aos valores e aos bons costumes.

O que é intrigante nessa análise é o fato de que essa “noção” de valores ultrapassa décadas e ainda, em muitos momentos, é determinante nas decisões familiares.

Ainda nesse contexto familiar, o fato de ver a mãe sempre seguindo as determinações paternas, em uma relação conflituosa e de submissão, fez R. também assumir uma posição de “defesa” em seu casamento. Isso porque cultivou um medo constante de que sua vida poderia tornar-se a mesma da mãe, ou seja, que o esposo tivesse a mesma prática de seu pai, já que não estaria disposta a passar por tudo aquilo.

R., ao falar sobre a questão das relações LGBT, mostra que até “acha normal”, mas entende que esse assunto sempre foi um tabu na família toda, sendo poucas as vezes que o tema chegou à tona, sempre em tom de deboche e com matizes preconceituosos. Frente ao exposto, podemos compreender que vivemos atualmente um contexto de profundas transformações, mas que abordar a questão da sexualidade ainda é um grande desafio para todos, especialmente para os profissionais da educação.

Como professora, R. acredita que essa temática não deve ser abordada em sala de aula de forma alguma. Ela entende que isso não é tarefa da escola e sim da família: orientar e esclarecer dúvidas e regras de comportamento social. Para a entrevistada, a escola não está preparada para dar o suporte adequado a esses quesitos, e os professores não estão capacitados para agir corretamente. Esse conteúdo, para ela, deve ser tratado apenas por profissionais, como psicólogos ou psiquiatras, os únicos capacitados para atuar nesse contexto.

R., quando perguntada sobre a orientação sexual de sua filha adolescente, é categórica ao afirmar que nunca fala sobre isso em casa. Ela não consegue dialogar sobre o assunto e às vezes o que fica sabendo é por meio das redes sociais, maneira pela qual ocasionalmente “investiga” a filha.

A partir desses resultados, compreendemos, por fim, que:

A sexualidade é o nome que se pode dar ao dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1999, p. 100).

Assim, percebe-se que o ato de vigiar ultrapassa o espaço e o tempo, permeando as relações entre os sujeitos em torno de um corpo feminino educado e dominado.

## Referências

- DEL PRIORE, M. **Sexualidade e erotismo na História do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. Volume 1.
- LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- PIMENTA, S. G. (Org.). **Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

## **Lembranças de professoras sobre brincadeiras vinculadas às relações de gênero na infância**

Derlene Couto Reis Leiria<sup>1</sup>

Jane Jesus de Figueiredo<sup>2</sup>

### **Introdução**

Este trabalho está vinculado ao projeto de ensino da disciplina “Educação, cultura e sexualidade” do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e tem como tema fazer o registro das lembranças de professores sobre brincadeiras vinculadas à sexualidade na infância.

Por ele, faz-se a análise de registros de memórias sobre a convivência entre meninos e meninas, rapazes e moças, homens e mulheres e gerações LGBT. Para a realização deste trabalho, foram entrevistadas duas pessoas de modo a documentar lembranças sobre sua sexualidade nas fases de infância, adolescência e vida adulta.

Para isso, utilizamos entrevistas em loco, com registros escritos, e nos apoiamos em questões abertas previamente elaboradas. Entrevistamos uma mulher (professora) de 55 anos, identificada como A. A., e um homem (professor) de 38 anos, S. V. C.

O registro de memórias caracteriza-se como uma pesquisa autobiográfica, segundo Monteiro (2007), entendido como a escuta

---

<sup>1</sup> Aluna especial do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: der.2012@hotmail.com.

<sup>2</sup> Aluna especial do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: janejesus\_01@hotmail.com.

de vivências e, neste caso, daquelas que se referem às descobertas da sexualidade em cada fase da vida, fornecendo informações sobre como se constitui a identidade sexual de cada um e como isso reflete a sociedade em que vivemos.

Esse conceito autobiográfico se centra no discurso, em como a linguagem expressa e caracteriza nosso pensamento em consequência nossas ações.

[...] Por todo lado, nas ciências do homem e mesmo da natureza, aparece a ignorância das origens e da genealogia das forças. Logo, investigar as produções humanas – mais do que nas ciências humanas – significa instalar o sentido vetorial das forças que mobilizam o conhecimento ou as forças das vivências que produzem o texto. A interrogação que põe em movimento a reflexão nietzschiana é: “o que quer?” De outro modo: o que querem as forças das vivências ao produzir um texto, um escrito, um conceito, uma ideia, uma teoria, uma interpretação etc.? (MONTEIRO, 2007, p. 478).

Discutir sexualidade e identidade de gênero, para muitas pessoas, ainda é um tabu, outras não têm informação ou estão impregnadas de pré-conceitos, de ideias distorcidas e se recusam a ampliar seu olhar sobre o tema.

A história do corpo está intimamente ligada à história da sexualidade. A questão é como olhamos, pensamos e conhecemos o corpo. Assim sendo, discutir o corpo e seus desdobramentos é, na realidade, discutir a sociedade.

Essas relações são complexas e é grande o número de eventos desconexos que acontecem entre os âmbitos biológico e comportamental. De modo que a biologia não é fator determinante, o termo “natural” não é capaz de explicar a sexualidade e não nos embasa para entender a identidade de gênero.

Frente ao exposto e para contribuir com este trabalho, foram entrevistadas duas pessoas, como já mencionado, que discorrem sobre brincadeiras e suas descobertas acerca da sexualidade na infância, identificadas como S. V. C., que comenta que os momentos de brincadeira representavam liberdade, e A. A., que revela a criação de um vínculo entre a inocência de seu mundo e o

início de certas descobertas sobre o corpo, um momento de liberdade frente às repressões que sentia por ser menina.

As relações estabelecidas entre eles e as brincadeiras demonstram que o homem se sentia livre junto a seus pares, enquanto ela se sentia livre junto aos seus opostos. A. A deixa muito mais evidente a relação desses momentos de brincadeiras próxima aos meninos e sua sexualidade, momento e espaço em que ela construía sua identidade; já S. V. C alimentava sua masculinidade, sua criatividade e sua liderança aparentemente conexão com a sexualidade.

### **Registro de memórias**

Considerando essas proposições acerca da sexualidade e da identidade de gênero, iniciamos nossas entrevistas questionando sobre como eram as brincadeiras de infância entre meninos e meninas.

O entrevistado S. V. C. lembra-se de ter brincado bastante, até mais ou menos os 14 anos de idade. Considera ainda que as brincadeiras eram saudáveis e criativas, normalmente ocorrendo apenas entre os meninos. Eles brincavam correndo, livres, de jogo de futebol, esconde-esconde, jogo de botão, enquanto elas brincavam de boneca, de casinha, de passa-anel, de forma mais recatada, de brincadeiras mais frágeis.

Nossa outra entrevistada relata que as brincadeiras eram muito divertidas. Em geral, meninos e meninas brincavam juntos de bonecas, de roda, passa-anel, entre outras. Mas uma brincadeira que ficou marcada para ela foi a salada mista, em que os participantes escolhiam uma fruta que correspondia a uma ação: as meninas combinavam um sinal para quando chegasse no garoto que gostassem, pudessem escolher aquele. Dessa forma, completava-se a brincadeira com uma prenda, que poderia ser um abraço, um beijo na bochecha, pegar na mão ou a salada mista, que

era beijar o rosto e abraçar. Conforme A. A., a sensação era de estar beijando na boca.

A partir de uns nove anos, ela diz que percebeu que poderia sentir algo mais pelos meninos, como uma paixão ou sentimento diferente de amizade. Segundo ela, “nós brincávamos de esconde-esconde e algumas vezes escondíamos junto com o garoto de que gostávamos, era um momento em que a gente se tocava, se acariciava, sem maldade, coisas de criança, pois na minha cabeça e com essa idade não tinha nenhum conhecimento sobre sexo”.

Percebemos assim que o homem entrevistado aponta que seu grupo era masculino, enquanto a mulher diz que seu grupo era de meninos e meninas e já nas brincadeiras existia uma relação com a sexualidade.

Houve tempos em que a sexualidade não era sufocada ou adiada, segundo Foucault (1988): até o início do século XVII, ainda vigorava certa franqueza acerca do assunto. Nesse sentido, eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade e da decência se comparados aos do século XIX. Assim, mesmo com tantas regras, a sociedade aceitava certas transgressões, algumas anomalias e até crianças perambulando entre adultos em momentos de descontração.

No entanto, conforme o filósofo, a burguesia vitoriana sufoca a sexualidade com a família conjugal, que passa a se concentrar na seriedade da função de reproduzir. Segundo ele:

O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma e detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. [...] O decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. [...] As crianças, por exemplo, sabem muito bem que não têm sexo (FOUCAULT, 1988, p. 09-10).

Podemos entender então que há muito tempo a sociedade vem sofrendo as sanções de uma imposição que pretende padronizar e sufocar as manifestações da sexualidade, o que vem sendo perpetuado pela família, pela igreja e pela escola. É evidente, pelas

respostas dos entrevistados, que as brincadeiras de que eles desfrutaram na infância tinham um gênero definido, meninos com mais liberdade, meninas mais contidas e frágeis.

Porém, quando estavam juntos, a sexualidade de ambos surgia, sendo experimentada em brincadeiras que permitiam a aproximação, o toque, a revelação de sentimentos e sensações.

Louro (2000) aponta que podemos compreender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções, processos culturais e plurais. Igualmente, as concepções de gênero dependem de uma determinada cultura e sua história. S. V. C., por exemplo, afirma que mais gostavam de futebol, esconde-esconde e carrinho de papelão confeccionado por ele mesmo, porém, “essas brincadeiras só os meninos podiam brincar”.

Louro (2000), sobre o tema, afirma que entre os homens existe uma tendência à formação de grupos em que a mulher não pode entrar normalmente. Nesses espaços, são reforçadas as características masculinas por meio da competição, da liderança e da superação dos desafios.

Já a entrevistada A. A. relata que sua brincadeira preferida era “ficar no meio [dentro] do pneu e os meninos tinham que rolar esse pneu de uma determinada distância, ida e volta. Era uma gostosura”. Ela rompe com a normatização de fragilidade das brincadeiras de menina e mostra que não se preocupava em provar sua feminilidade, apenas sentir a liberdade de brincar, não importava se com meninos ou meninas. Nesse contexto, Louro (2000) afirma que os corpos ganham sentido socialmente, referindo-se a Foucault (1988), que entende que a sexualidade é um “dispositivo histórico”, relacionado ao que vivemos e definido pelas relações sociais.

Ele relata que a família o orientava a “tomar cuidado dobrado com as meninas”, tanto em relação às suas irmãs como com as colegas. Por isso, havia brincadeiras em que as meninas não eram permitidas a participar. Segundo ele, a família o educava

conforme o “modelo estabelecido pela igreja”, existindo coisas de menino e coisas de menina, e que ele deveria manter distância delas.

Nesse caso, parece que não havia nenhuma relação entre brincadeiras e sexualidade. Percebe-se, inclusive, uma negação a respeito dela quando se estabelece que o correto seja você se relacionar apenas com seus pares e manter distância do outro.

Como qualquer outra identidade – étnica, profissional, racial, religiosa, política – as identidades sexuais são historicamente construídas. No caso das identidades heterossexuais e homossexuais, entretanto, tendemos a crer que são universais. [...] A forma como classificamos nossa sexualidade determina a crença que temos em nossas identidades sexuais, ou nossa própria sexualidade. [...] Sexo e sexualidade são complexas referências com coisas, estados de coisas, e eventos tão disparates e heróclitos como qualquer outra palavra que utilizamos na língua corrente (COSTA, 1995, p. 05).

Assim, percebemos que o homem entrevistado segue as normas a ele transmitidas: não relaciona brincadeiras com sua sexualidade, apenas com sua masculinidade, reafirmando seu referencial. E a mulher que entrevistamos vê nas brincadeiras a possibilidade de se relacionar com os meninos e experimentar os primeiros sinais de sua sexualidade, transgredindo de certa forma a norma e construindo sua identidade.

A família é a primeira instituição social da qual participamos, Vêm dela as concepções e valores que formam nossa bagagem, no entanto, quando questionados que tipo de educação sexual recebeu dos pais, os dois entrevistados lamentam por não terem recebido quase nenhuma orientação, afirmando que esse assunto não dizia respeito às crianças.

No caso do S. V. C., as recomendações eram para se manter longe das drogas e algumas “orientações básicas sobre sexualidade” de forma superficial, de acordo com sua fala, algum tipo de alerta sobre gravidez e sobre algumas doenças sexualmente transmissíveis, denotando uma preocupação com a saúde e não com a formação da identidade e sexualidade dele.

Já A. A. disse que “os pais não tinham intimidade de conversar sobre isso, eram mudos e calados, na verdade despreparados”. Podemos entender que esses pais também não tiveram chance de dialogar sobre sexo e sexualidade, portanto, não fizeram isso com seus filhos e filhas. A construção da sexualidade como relação social é evidente, mas, em ambos os casos analisados, os responsáveis não sabiam como lidar com a própria sexualidade, permanecendo o mutismo e parecendo que sexo e sexualidade não existem.

[...] As sociedades realizam esses processos (reconhecimento de identidade) e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma, que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam de fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece historicamente remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristã e essa passa a ser a referência (LOURO, 2000, p.13).

Em relação ao início da vida adulta, quando se torna permitido o namoro conforme o padrão de relacionar-se com o sexo oposto e estabelecer um casamento, nossos entrevistados foram questionados se receberam orientações ou se foram preparados para o casamento. Questionou-se também como foi a convivência no início do casamento e quais os valores recebidos pela própria família, se facilitaram ou dificultaram o relacionamento.

Para A. A., evidenciou-se um sentimento de pesar e despreparo para essa nova fase. Ela disse não ter recebido nenhuma orientação específica e que sua referência de casamento era o padrão social: o homem como provedor e responsável pela família, a mulher submissa e dona de casa, que cuidava dos filhos e do marido.

Em seu círculo de convivência, os casamentos eram todos parecidos e nenhuma mulher tinha estudado, todas eram donas de casa. Ela afirma que, por ter se sentido tão sozinha, sem afeto e carinho, buscou ser diferente do que tinha como referência.

Contudo, para isso, foi necessário passar por uma desconstrução para poder estabelecer uma reorganização, que a ajudou em seu relacionamento.

Quando questionados sobre quais os valores foram construídos em família, se algum deles precisou ser desconstruído pelos entrevistados e se isso os ajudou ou atrapalhou em seus relacionamentos, o que podemos perceber é uma dificuldade em relacionar esses fatos. Os valores aprendidos em família remetem a respeito, fidelidade e ao sexo como algo que só deveria acontecer no casamento e não ser uma prioridade no relacionamento. Trata-se de princípios tidos como requisitos de uma família tradicional e conservadora.

A. A., como já referido, afirmou que como não havia afetividade no seu relacionamento com os pais e que precisou desconstruir essa ideia de distância para desfrutar de um relacionamento a dois. E, procurando justamente o contrário do que recebia, foi em busca de estabelecer uma relação afetiva.

Nosso questionamento seguinte foi em relação à convivência entre homens, mulheres e a geração LGBT na família e no campo profissional. A. A. respondeu que a primeira vez em que viu um homossexual teve uma reação de espanto: ela estava acompanhada da tia e lhe perguntou “o que era aquilo?”, e a tia respondeu: “é um viado, fica longe dele”. Algum tempo depois ela viu a tia com aquela pessoa, tornaram-se amigos e então entendeu que é preciso conviver com todos, independente da identidade sexual, com respeito. Todavia, ela conclui: “tratar com respeito não quer dizer que eu aceito”, o que evidencia uma tolerância, podendo até haver a convivência.

A entrevistada nos informa ainda que trabalha na Educação Infantil e que mesmo pequenas algumas crianças demonstram alguns traços que permitem perceber uma tendência a uma identidade sexual diferente da aceita pela norma da sociedade. Para ela, essa questão está centrada nas descobertas dessa fase e

que se acontece alguma “variação” no comportamento da criança ela continuará tratando-a igual.

Essa professora provavelmente passou por aquele disciplinamento de corpos a que se refere Louro (2000), pelo qual se esperava formar homens e mulheres civilizados. Percebemos que ela reproduz o discurso da sociedade que tolera, mas não aceita, não entende, não reflete e não questiona.

Espera-se que todos sigam um padrão, ela diz:

[...] Até que aconteça alguma “variante” para ser identificado, já que dizem que não se transformam, por exemplo, em homossexual, simplesmente “nascem”. E quando alguma criança aparecer com tais suspeitas de identidade sexual, logo, penso, ela continuará sendo criança e tratada como tal.

Louro (2000) sinaliza que nossos corpos tendem a representar uma âncora que dá significado àquilo que somos ou ao que podemos nos tornar, transmitindo uma sensação de segurança, de referência de identidade, sem ambiguidade e inconstância.

Aparentemente se deduz uma identidade de gênero, sexual ou étnica de “marcas” biológicas; o processo é, no entanto, muito mais complexo e essa dedução pode ser (e muitas vezes é) equivocada. Os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados. Talvez devêssemos nos perguntar, antes de tudo, como determinada característica passou a ser reconhecida (passou a ser significada) como uma “marca” definidora da identidade; perguntar, também, quais os significados que, nesse momento e nessa cultura, estão sendo atribuídos a tal marca ou a tal aparência. Pode ocorrer, além disso, que os desejos e as necessidades que alguém experimenta estejam em discordância com a aparência de seu corpo. Weeks (1995) lembra que o corpo é inconstante, que suas necessidades e desejos mudam. O corpo se altera com a passagem do tempo, com a doença, com mudanças de hábitos alimentares e de vida, com possibilidades distintas de prazer ou com novas formas de intervenção médica e tecnológica (LOURO, 2000, p. 10).

Diante disso, observamos que nossa entrevistada se encontra na posição que muitos ocupam em nossa sociedade: no mutismo,

não discutem o assunto e preferem fingir que não há nada além de uma “variante”, mantendo-se assim o silêncio quanto aos próprios questionamentos e aos dos alunos e alunas com os quais trabalha.

O outro entrevistado não tem uma posição muito diferente: segue o senso comum e diz que acha possível conviver com alguém de uma orientação sexual diferente da sua com respeito, podendo até estabelecer uma amizade. Assim, nota-se que nenhum deles quer pensar muito sobre o tema, adotando uma postura comum de ignorar o assunto.

As relações que estabelecemos ao longo de nossas vidas também dão significado a nossas identidades e, pelas narrativas, ao menos aparentemente, os dois entrevistados têm preconceito a respeito das identidades sexuais diferentes das suas, mais especificamente dos homossexuais.

Quanto a relações de amizade e amorosas, A. A. recorda que, aos 13 anos, na adolescência, ela conversava com uma tia que era lésbica.

Como ela estava na puberdade, era um momento de emoções misturadas, muitas novidades, já tinha ficado menstruada, sentia desejo por meninos e não conseguia entender como a tia poderia se interessar por meninas, por pessoas do mesmo sexo. E foi em uma conversa que essa tia lhe explicou que tinha nascido daquele jeito, que nunca tinha gostado de bonecas ou vestidos e que sempre preferiu ficar próxima dos meninos, e por isso se relacionava com mulheres.

Já S. V. C. não se posiciona, apenas diz não ter precisado refletir sobre o assunto, que não teve nenhuma questão que envolvesse amizade ou relações amorosas. Ou seja, provavelmente não tem uma opinião formada sobre o assunto e permanece em uma “zona de conforto”, seguindo o que a sociedade considera “normal”.

Hoje nossa sociedade está muito mais aberta para falar sobre sexualidade, mas ainda existem preconceito, homofobia e grupos contrários. Quanto à identidade, ainda impera o padrão imposto

pelas instituições que definem regras que devemos seguir, por isso Louro (2000) e Foucault (1988), entre outros autores, defendem que a identidade sexual é uma construção social e política.

Nesse sentido, se fossemos analisar apenas o que é considerado natural, o corpo com o qual nascemos, nem faria sentido discutirmos essa questão. Contudo, compreendemos que nossa identidade é construída, é mutável e depende do contexto histórico em que vivemos, das experiências pelas quais passamos e das ideias que defendemos.

Em nossa entrevista, perguntamos também quais fatores contribuíram para que nossos entrevistados tivessem algum tipo de conversa sobre sexualidade com alguém de seu círculo familiar, como filhos ou filhas, marido ou esposa, netos ou netas. A resposta de S. V. C. foi que em algum momento será necessário falar sobre isso, pois convivemos com situações relacionadas à sexualidade em vários âmbitos de nossas vidas, na escola, no trabalho e em nosso convívio social, e ele se preocupa em alertar sobre gravidez precoce, uso de drogas e doenças sexualmente transmissíveis.

Percebemos assim que o entrevistado faz uma generalização do assunto e remete sexualidade quase que exclusivamente ao ato sexual. Não faz uma reflexão sobre gênero ou identidade sexual, como se sua masculinidade estivesse preservada por não falar em homossexualidade.

A. A., por sua vez, contou que, como é mãe e pai de seu filho, viu-se na obrigação de falar sobre algumas questões com ele, inclusive sobre sexualidade. Isso porque, segundo ela, como nunca recebeu orientação ou conversou com os pais sobre o assunto, não quis fazer o mesmo com seu filho, deixando essa tarefa para a escola. Assim, de acordo com ela, de forma tranquila e aberta conversa com ele quando necessário.

Nesse contexto, emerge uma questão importante: a relação da escola com a constituição da identidade de gênero e a sexualidade. Louro (2000), sobre o tema, esclarece que a escola não tem nem a responsabilidade e nem o poder de explicar as identidades sociais,

mas que a instituição influencia a constituição pessoal de cada um de nós.

Desse modo, é visível a reprodução desse comportamento pelos entrevistados: a mulher até parece um pouco mais livre, conseguiu romper com alguns padrões, mas não passa muito disso. O homem, por seu turno, permanece neutro, posicionado em um lugar onde não precisa sequer se relacionar com esse assunto. A escola, assim, surge como lugar de negação, não cumprindo seu papel de espaço democrático e de conhecimento e ignorando a questão.

Nossa próxima pergunta foi se algum deles recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens, mulheres e a geração LGBT por alguém e como eles definiriam suas relações afetivas. Além disso, questionamos como cada um compreende as relações afetivas entre homens, mulheres e a geração LGBT.

A entrevistada disse que afetividade pode existir, independente de identidade sexual, de religião ou de raça, e também que para ela é fácil gostar de pessoas, com respeito e igualdade. Mas é categórica:

[...] Deixo claro que pode ser que haja relações afetivas entre os pares, mas não concordo e não aceito. Porque Deus criou o homem e depois criou uma mulher para esse homem. Se Deus fosse aceitar um relacionamento homossexual ele teria criado outro homem para o Adão e não uma mulher.

Seu posicionamento está de acordo com o que foi transmitido por tantas instituições que influenciam nossos pensamentos, nossas relações e nosso comportamento, mais uma vez reiterando a constituição social e a política das identidades.

O reino da sexualidade também tem sua própria política interna, suas desigualdades e modos de opressão. E, juntamente com outros aspectos do comportamento humano, as formas institucionais concretas da sexualidade em determinado tempo e lugar são produtos da atividade humana. Elas são permeadas por conflitos de interesses e por manobras políticas, tanto deliberadas como acidentais. Nesse sentido, o sexo é sempre político. Mas há

também períodos históricos em que as disputas em torno da sexualidade são mais acirradas e mais abertamente politizadas (RUBIN, 2003, p. 02).

Entendemos, pois, que as relações de poder influenciam diretamente as construções de identidade, que por isso são mutáveis e passam por períodos de embate e progresso. Na atualidade, por exemplo, podemos discorrer abertamente sobre o assunto. Não que as identidades sexuais diferentes das normas sejam aceitas, mas há uma possibilidade de diálogo, o que já é um passo importante.

Retornando aos relatos, podemos perceber, pelas respostas de nossa entrevistada do sexo feminino, que, durante sua infância, ela rompeu com paradigmas diretamente relacionados a questões de identidade. Ela brincava com meninos, experimentou a descoberta da sexualidade de forma natural, mudou de direção em relação à forma como foi educada pelos pais, escolheu demonstrar seus sentimentos e dialogar com o filho. Porém, manteve o posicionamento adotado socialmente: a negação do “outro”, a não aceitação da existência de uma identidade sexual fora da heterossexualidade. Sobre isso, Costa (1995, p. 07-08) argumenta:

Como qualquer teoria de verdade sobre o sujeito e o mundo, a "diferença originária dos sexos" e a "divisão natural dos sujeitos em homossexuais e heterossexuais" são teorias construídas historicamente. Sua plausibilidade é razoável, como prova o fato de a maioria das pessoas acreditar na existência de uma "heterossexualidade" e uma "homossexualidade" inatas, naturais e universais. O problema com esta classificação é que traz prejuízos morais importantes para os indivíduos vistos como desviantes, aberrantes ou sexualmente minoritários. Tal classificação teve origem no preconceito, na injustiça e na desigualdade, e seus efeitos são nocivos. [...] "Homossexual" e "heterossexual" existem como quaisquer outras realidades linguísticas que servem como modelos de identidades para o sujeito, mas não são nem mais nem menos universais e biologicamente determinados em suas naturezas do que o foram mulheres vaporosas, possuídas medievais, místicos budistas, hereges protestantes. Os referentes de nossas idéias de sexualidade são um produto de hábitos criados por práticas discursivas e não discursivas surgidas na história européia dos últimos dois ou três séculos. Podemos considerar estas crenças melhores ou piores, mas contexto a pretensão de

que são fundadas em argumentos apoiados em "realidade naturais" ou "realidades psicológicas" trans-históricas, transculturais e comuns a todos os seres humanos.

Podemos compreender, assim, que a identidade sexual da participante da pesquisa é claramente pautada na teoria de uma sexualidade definida pelo corpo com que nascemos, baseada em uma "verdade" universal de divisão binária, feminino e masculino.

O entrevistado, por sua vez, respondeu que nunca teve nenhuma formação sobre como conviver com a geração LGBT, que apenas trata a todos com respeito. Ele evidencia, novamente, um comodismo em não ter opinião própria, em seguir o senso comum e deixar que os outros se resolvam, perpetuando o preconceito, o mutismo e a aceitação de uma verdade impetrada por terceiros.

Os dois entrevistados têm uma posição parecida em relação à identidade sexual e à sexualidade. Ambos demonstram virem de famílias ditas tradicionais, que vivem conforme o modelo da igreja e que foram educados com valores morais e princípios. São professores, convivem com as diferenças todos os dias, vivem em um espaço de saber, onde pessoas com todo o tipo de educação, de religião e de posicionamento político se encontram e convivem.

No entanto, seguem o senso comum, demonstrando dificuldade em aceitar o que é diferente. Esse posicionamento, ou melhor, essa falta de posicionamento contribui para manter as questões de sexualidade e identidade em segundo plano, como apregoa Louro (2000), para depois do recreio, fora do planejamento.

Assim sendo, apesar de tantas modificações na sociedade, ainda é difícil lidar com as questões da sexualidade. Há algum tempo, tratar sexo e sexualidade deixou de ser tabu: na televisão, no cinema, nas mídias e em vários meios de comunicação recebemos informações sobre o tema. Isso fomenta uma sensação de liberdade e de que hoje todos têm muita informação. Entretanto, essas informações se configuram como descontextualizadas e, ao invés de promoverem conhecimento, geram mais desinformação.

E, na medida em que mais se divulga a sexualidade e as diversas identidades de gênero, mais surgem grupos contrários, pois vivemos em uma sociedade homofóbica, que não aceita o que está fora de sua normatização.

Desse modo, podemos afirmar que o preconceito é cultivado, mesmo que de forma velada. O homem entrevistado, por exemplo, em nenhum momento dá qualquer sinal de ódio, de homofobia, mas se mantém distante, como se a geração LGBT não dissesse respeito a ele. Mas, quando relata suas brincadeiras, mostra que sempre esteve em um grupo exclusivamente masculino. Já nossa entrevistada teve oportunidade de conviver com uma tia lésbica, que lhe deu uma explicação, a seu modo, do que sentia.

Embora nenhum deles relate que recebeu orientação ou formação para lidar com as questões de sexualidade e identidade, entendemos que as experiências de vida impõem certas situações em que precisamos nos posicionar. E nós aprendemos também, como afirma Louro (2000), com piadas, pela forma de ridicularizar, com apelidos, entre outros.

Consentida e ensinada na escola, a homofobia se expressa pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse "contagiosa", cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade (LOURO, 2000, p. 23).

Socialmente, a homossexualidade pode até ser aceita, desde que seja mantida em segredo. Aliás, as diferentes práticas sexuais, se forem escondidas, podem ser exercidas, segundo o senso comum.

Todavia, o diálogo sobre diferentes identidades de gênero e sobre outros assuntos, além da maior visibilidade de gays e lésbicas, conforme Louro (2000), traz à tona essas questões em bases novas: por um lado, há uma aceitação e um mercado favorável, abandonando formas de rejeição e promovendo um estilo de vida para esse público. Por outro lado, aumenta a

mobilização por parte de grupos que se manifestam contra o homossexualismo, grupos antigays e antilésbicas que estão cada vez menos tolerantes e que estimulam a organização de grupos hipermasculinos, incitando campanhas conservadoras de toda ordem.

Nesse cenário, independente da vontade de pais e educadores, a criança, o adolescente, enfim, o indivíduo terá contato com questões sobre sexualidade, pois ela faz parte da sociedade, alheia a nossas opiniões.

Isso requer uma reflexão sobre nossa prática pedagógica. Por isso questionamos os entrevistados acerca de como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula. Ele acredita que esse tema já deveria ter sido inserido no cotidiano escolar, sendo tratado como conteúdo normal, mas entende essa posição como um desafio, por depender de uma postura pessoal frente ao assunto. Ela afirma:

[...] Atrevo-me a dizer que até são capazes de transmitir e contribuir positivamente com esses temas em sala de aula, pois professores são criativos e sabem quando precisam estudar pra repasse de conteúdo, porém esse assunto visto ainda dentro da própria escola e por todo o sistema, como um “tabu” deixam de preencher tal lacuna.

Já A. A. entende que as manifestações de sexualidade estão presentes desde a Educação Infantil, e que, para o professor trabalhar com essas demandas, é necessário investir em formação continuada e buscar conhecimentos para compreender tais manifestações. Para ela, as crianças demonstram sua sexualidade por meio de questionamentos, da curiosidade, da masturbação infantil e dos jogos sexuais, e problematizar esses comportamentos e as relações de gênero pode ser um caminho para o debate entre educadores, crianças e pais, utilizando a ludicidade com as crianças para que elas construam sua identidade e elaborem suas emoções de modo natural.

Foucault critica o entendimento tradicional da sexualidade como ânsia natural da libido para se libertar da coerção social. Ele argumenta que os desejos não são entidades biológicas pré-existentes, mas, ao invés disso, são constituídos no curso histórico de elementos sociais repressivos específicos ao apontar que novas sexualidades são constantemente produzidas. E ele aponta uma grande descontinuidade entre os sistemas de sexualidade baseados no parentesco e outras formas mais modernas. O novo saber sobre o comportamento sexual deu ao sexo uma história e criou uma alternativa construtivista ao essencialíssimo. [...]. Isso não significa que as capacidades biológicas não são pré-requisito para a sexualidade humana. Significa que a sexualidade humana não é compreensível em termos puramente biológicos (RUBIN, 2003 apud FOUCAULT, 2012, p. 12).

Podemos, a partir dessa afirmação, compreender como a sexualidade se desenvolve e quais os processos sócio históricos que a envolvem, depreendendo que a identidade de gênero não se limita a nossa constituição física e biológica e está presente em nós desde a infância. Isso evidencia a importância de discutir o assunto, de agir com naturalidade diante de manifestações infantis dessa sexualidade, respondendo perguntas, saciando a curiosidade e contribuindo para a construção de uma relação saudável com a sexualidade, a identidade e a personalidade.

Nossa última questão foi solicitar aos entrevistados um exemplo de como trabalhar esse conteúdo com os alunos. A. A. respondeu que utiliza formas lúdicas para abordar esse assunto. Como ela atua na Educação Infantil, vê como melhor maneira de chegar a esse tema histórias infantis, dramatizações, contos, jogos e momentos de interação.

Já o entrevistado S. V. C. respondeu que, para ele, o ideal seria realizar primeiro um trabalho sobre educação sexual no sentido de ensinar conceitos, o nome correto dos órgãos genitais, os apelidos que normalmente usamos, um maior conhecimento sobre o corpo. Ele sugere também a utilização de histórias em quadrinhos, que normalmente cativam as crianças, enfim, com a exploração de gêneros textuais diversificados, atividades lúdicas e dinâmicas que possam propiciar uma reflexão, bem como solucionar dúvidas ou problemas sobre situações e diferentes contextos.

Ainda segundo ele, deve-se aproveitar essas oportunidades para construir conceitos de cidadania, promovendo a superação de preconceitos de todo tipo, como relacionados a cor, sexo, peso, etc., fomentando uma postura de respeito frente à diversidade humana e a contextos e situações que se apresentem, possibilitando a construção da identidade dessas crianças.

Apesar dessa opinião, ele acredita que, para desenvolver essa prática pedagógica com êxito, o professor precisa de formação adequada e de domínio e segurança na apresentação dos conteúdos.

Podemos afirmar então que o conhecimento ainda é uma arma poderosa de combate ao preconceito, de possibilidade de debate e para mudanças que transformem a sociedade. Nessa perspectiva, a educação é um meio que pode facilitar esse ideal, no entanto, é preciso provocar discussões sobre o assunto, oferecer formação e abrir espaços democráticos em que se possa expressar opinião de forma isenta e sem repressão.

### **Considerações finais**

Observamos, a partir da análise dos relatos dos participantes da pesquisa, suas diferenças com relação à idade e ao gênero, masculino e feminino. Para ambos, foram lançadas proposições acerca de suas lembranças sobre sexualidade e identidade em seu convívio desde a infância, cada qual respondendo sobre suas memórias de brincadeiras, convívio familiar, escolar, cultural, religioso e político.

A entrevistada A. A. evidenciou que em sua infância sentiu a ausência de diálogo com os pais no que tange à sexualidade e identidade, porém se sentiu “livre” para desfrutar brincadeiras de infância, pois não havia divisão de brincadeiras entre meninos e meninas. Viu-se ainda que suas descobertas acerca da sexualidade (carícias, toques, beijo, pegar na mão...) aconteceram durante as brincadeiras, ou seja, longe dos olhos dos pais. Desse modo,

entendemos que A. A não era impedida de se relacionar e de experimentar os primeiros sinais de construção da sexualidade. Quando se viu adulta e mãe, planejou um relacionamento para com seu filho diferente daquele que viveu em sua infância, já que suas memórias e lembranças a levaram a refletir sobre todas as formas de “educação” no convívio familiar.

Já S. V. C, revelou que as brincadeiras eram saudáveis e livres, porém somente entre meninos, uma vez que ele mesmo contou que, por orientação familiar (a partir de um padrão estabelecido pela igreja), deveria se manter distante das meninas, mesmo que fosse sua própria irmã. As orientações acerca da sexualidade e da identidade durante a adolescência eram superficiais e apenas associadas a drogas, gravidez não planejada, doenças sexualmente transmissíveis e atos sexuais. Nesse viés, entendemos que no seio familiar sobressaía a valorização da “masculinidade”.

O que é mais comum na sociedade é acreditar que a sexualidade e a identidade de gênero são definidas biologicamente, por meio dos sexos masculino ou feminino, de modo a esquecer aqueles que não se enquadram no gênero que seu corpo biológico indica e que reivindicam outras identidades.

Além disso, podemos perceber que ambos os participantes ficaram inseguros para tratar o tema em estudo de forma mais pertinente porque lhes falta conhecimento.

Eles vivenciaram um processo de construção de identidade durante a infância e, com passar do tempo, perceberam a necessidade de refletir acerca do tema sexualidade e identidade. Ambos ainda têm dificuldades em lidar com manifestações de sexualidade e gênero, embasados em sua criação, de maneira que suas inquietações, questionamentos e vazios foram modelados por famílias que não eram abertas ao diálogo.

Finalmente, destacamos a importância do desenvolvimento de temas como sexualidade, gênero e identidade de forma efetiva, visto sua importância e contribuição para a superação de atitudes

preconceituosas na sociedade e, por conseguinte, na família e principalmente no espaço escolar.

## Referências

A. A. Educação, cultura e sexualidade: registro de memórias sobre a convivência vivida entre meninos e meninas, rapazes e moças, homens e mulheres e a geração LGBT. Jun 2017 UEMS. Campo Grande, MS.

COSTA, Jurandir Freire. A construção cultural da diferença dos sexos. **Sexualidade, gênero e sociedade**, publicação semestral, ano 2, número 3, junho de 1995, p. 03-08.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade. V. 1. A vontade de saber. 1985.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. V. 2. 2000, p. 07-34.

MONTEIRO, Silas Borges. Para além do discurso, a escuta das vivências: uma investigação otobiografia. In: PIMENTA, Selma Garrido.; GHEDIN, Evandro.; FRANCO, Maria Amélia. Santoro. (Orgs.). **Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006, p. 93-116.

\_\_\_\_\_. Otobiografia como escuta das vivências presentes nos escritos. **Educação e pesquisa** (USP), v. 33, p. 471-484, 2007.

MOORE, Enrista. Compreendendo sexo e gênero. **Companion Encyclopedia of Anthropology**. London: Routledge, 1997.

RUBIN, Gayle. Pensando sobre sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade. **Cadernos Pagu**, v. 21, p. 01-88, 2003.

\_\_\_\_\_. Pensando o sexo: notas para uma teoria radical das políticas da sexualidade. Tradução de Felipe Bruno Martins Fernandes. Revisão de Miriam Pillar Grossi. 1984. Disponível em: <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/gaylerubin>. Pdf. Acesso em: 10 maio 2017.

S. V. C. Educação, cultura e sexualidade: registro de memórias sobre a convivência vivida entre meninos e meninas, rapazes e moças, homens e mulheres e a geração LGBT. Jun 2017 UEMS. Campo Grande, MS.



## **Gênero e Sexualidade nas memórias de professores/as da Região Pantaneira Sul-Mato-Grossense**

Mariana Aline Gregorato Cunha<sup>1</sup>  
Valquíria Domingues de Souza Lima<sup>2</sup>

### **Introdução**

Este trabalho está vinculado ao Projeto de ensino da unidade de estudo: Educação, Cultura e Sexualidade do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e tem como tema “Relações de Gênero - Registro de Memória com Professores/as (homens e mulheres)”. Visa apresentar as vivências de professores sobre questões relativas à sexualidade e relações de gênero em diferentes espaços sociais que os entrevistados frequentam e/ou frequentaram.

Para isso, as pesquisadoras utilizaram de entrevistas transcritas, orientadas por um roteiro previamente elaborado. Os participantes caracterizam-se por duas mulheres sendo uma com 32 e outra 46 (trinta e dois e quarenta e seis anos) anos respectivamente, identificadas como C.M.A e L.E.T, e um homem de 33 (trinta e três anos) anos identificado por F.T. Os entrevistados serão identificados na entrevista como C, L e F, residentes no município de Jardim, em Mato Grosso do Sul.

O fato de entrevistarmos professores, com diferença de idade razoável deve-se ao nosso interesse em saber se há divergências

---

<sup>1</sup> Aluna especial do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Campo Grande. E-mail: prof.marianaaline@gmail.com.

<sup>2</sup> Aluna especial do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Campo Grande. E-mail: valquiriakivi@gmail.com.

nas opiniões em relação ao grupo LGBT e como foi a educação sexual em gerações diferentes.

A relação entre heterossexuais ou homossexuais tem sido debatida há décadas, talvez hoje através desta pesquisa possamos perceber a mudança no conceito sexualidade, como disse Jurandir Freire (1995):

Como qualquer outra identidade - étnica, profissional, racial, religiosa, política -, as identidades sexuais são historicamente construídas. No caso das identidades heterossexuais e homossexuais, entretanto, tendemos a crer que são universais. Admitimos que todos os humanos, desde sempre e para sempre, foram e serão divididos em heterossexuais e homossexuais. Esta crença, como qualquer outra, tem validade limitada à certa circunscrição cultural. A forma como classificamos nossa sexualidade determina a crença que temos em nossas identidades sexuais, ou a nossa própria sexualidade (FREIRE, 1995, p. 3-8)

Nossa entrevistada C, apesar de ser mais jovem que L, teve praticamente a mesma educação sexual que L, percebemos que o tabu sempre existiu, F parece já ter tido uma educação mais aberta, porém, nossos entrevistados já agem diferente de seus pais, tendem a falar mais abertamente com seus cônjuges e filhos e enxergam a geração LGBT com mais naturalidade.

[...] sem a sexualidade não haveria curiosidade e sem curiosidade o ser humano não seria capaz de aprender. Tudo isso pode levar a apostar que teorias e políticas voltadas, inicialmente, para a multiplicidade da sexualidade, dos gêneros e dos corpos possam contribuir para transformar a educação num processo mais prazeroso, mais efetivo e mais intenso (LOURO, 2004b:72 e 2004c:28).

Destacamos que por meio desta conversa informal anterior à entrevista, nossos colegas se mostraram abertos a falar de suas experiências sexuais, mesmo tendo tido uma educação mais rígida, sem muitos esclarecimentos, porém conosco contaram como brincavam entre meninos e meninas sem qualquer conotação sexual, de como aprenderam com suas próprias vivências.

## Registro de Memória com Professores/as

### C.M.A

Iniciamos a entrevista falando da nossa disciplina do mestrado explicamos a importância deste trabalho para a conclusão da mesma e pedimos que respondessem à algumas perguntas, lemos as perguntas para eles que se prontificaram a responder sem maiores embaraços. Por estarmos no ambiente de trabalho, as respostas foram dadas por escrito e depois debatidas com C, L e F, que foram lidas e transcritas.

Eles se sentiram muito à vontade para colaborar com nosso Trabalho de Conclusão de Disciplina, em nenhum momento se constrangeram com as perguntas nos deixando satisfeitos com o apoio. Iniciamos com uma conversa informal em que eles disseram como vivenciaram as descobertas da sexualidade na infância, na juventude e na vida adulta.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

C apesar dos meus 32 anos as brincadeiras diferenciam muito das atuais... pois brincávamos todos juntos ((meninos e meninas)) a rivalidade no esconde-esconde pega-pega betes... eram sempre o que influenciava a brincadeira... os jogos mistos como voleibol auxiliavam a dinâmica entre os sexos... sempre estávamos juntos uma turma grande no qual a porcentagem masculina era menor... tenho um irmão ((mais novo))... ele trazia os amigos para brincar conosco e eu as amigas

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

C jogos de competição voleibol betes handebol

E o que essas brincadeiras representavam para você?

C competitividade

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

C não possibilitaram... a minha sexualidade foi uma descoberta solitária baseada em televisão conversas de amigos

autodescobertas... as brincadeiras eram apenas brincadeiras não uma diversificação sexual

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

C para ser sincera não recebi educação sexual dos meus pais

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?

C não

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

C natural... não tinha divergências e problemas ou bloqueios com nenhum tipo ou opção sexual de pessoas... converso normalmente abertamente sobre tudo e temas variados com meu marido... sendo que mais falo do que ouço

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

C valores tradicionais... de que o homem é soberano a mulher... de que ser homem é poder ultrapassar o conceito de respeito e ter a soberania como sobrenome... eu disse valores?... isso não são valores são construções tradicionais de uma sociedade hipócrita... isso me ajudou pois desde adolescente construí uma personalidade e valores baseados em escolhas próprias... não fundamentadas em hipocrisias... mesmo acreditando que nossa personalidade também é construída pelo meio que vivemos... a minha foi construída pelo meio que não quero viver

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

C vou começar respondendo na atuação profissional... trabalho com seres humanos não me importa se é hétero ou homossexual... pra mim são apenas seres humanos... na família como na maioria das famílias... a resposta não poderia ser outra do que... complicada ((ênfase)) por falta de informação... respeito é a chave o cadeado é o conhecimento

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

C na adolescência ((ambas))

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

C contribuíram para falar com o marido a necessidade de nos conhecermos como um casal... de entendermos os desejos e necessidades um do outro... e no meu caso é uma temática que não sinto vergonha de falar principalmente com quem me relaciono... contribuirão... certos temas com o decorrer do tempo... são vivenciados de forma diferenciada ou têm suas conotações alteradas... nesse contexto tenho certeza que quando tiver filhos haverá a necessidade de comunicação sobre o tema... pois o conhecimento prévio dá liberdade de poder falar sobre o assunto... trará segurança de ouvir... e também por não ter sido conversado quando era mais jovem senti essa falta

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

C não... minhas relações afetivas foram construídas em cima do conceito de que a mulher e o homem formam a palavra... digo palavra ((ênfase)) família... mas construí também com base na minha escolha e sentimentos... a própria pergunta define a minha compreensão... são relações afetivas... não tenho o que explicar pois se é uma escolha... uma condição ou qualquer termo científico técnico que seja... para mim são simplesmente uma união de duas pessoas que são estão felizes juntas

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

C acredito que o tema é algo que deve ser discutido primeiramente em casa com orientação dos pais... e na sala de aula apenas para ensino médio porque é uma faixa etária esclarecida

E cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

C os parâmetros curriculares nacionais propõem que os temas sobre sexualidade sejam apresentados por meio da transversalidade dos conteúdos...

Isto é, presentes em todas as áreas do conhecimento.

C qualquer trabalho seja ele com crianças ou adolescentes deve ser feito de modo contínuo e permanente... ou pelo menos por um tempo efetivo... para que possam ser discutidas além de informações... atitudes das pessoas frente à sexualidade coletiva e a sexualidade individual... além disso o trabalho deve ter a característica de partir das dúvidas das crianças e jovens dos temas por eles emergentes... cada grupo de jovens tem suas particularidades e interesses... trata-se de um processo lento de conquista

Dessa perspectiva, fica evidenciado na fala da entrevistada C, que a mesma possui conhecimento do documento legal Parâmetros curriculares – PCNs, assim afirma a sua importância para respaldar a prática docente.

[...] optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. [...]. Dessa forma, cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho [...] (BRASIL, 1997, p. 87).

A entrevista com L transcorreu da mesma forma que com C, após a leitura da pergunta, debatemos e ela imediatamente iniciou as questões. Terminada a entrevista nos reunimos e pontuamos algumas respostas semelhantes à de C, apesar da diferença de idade. Ficou claro que não se falava sobre sexualidade na família das duas.

### **L.E.T.**

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

L eram sempre juntos meninos e meninas... como pega-pega esconde-esconde cai no poço entre outras... tinha bonecas brincava de fazer comidinhas

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

L de correr e subir em árvores

E o que essas brincadeiras representavam para você?

L liberdade

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

L não tinha compreensão do que era sexualidade... mas sempre houve uma naturalidade na minha família mesmo nos casos de homossexualidade não havia diferença ou preconceito

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

L nenhuma

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?

L não

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?

L sempre o homem era visto como chefe de família... a mulher na maioria das vezes não trabalhava era dependente dele... e após a convivência diária no casamento?... agora vejo que a mulher tem mais autonomia... fica em uma relação somente se ela quer não por depender financeiramente do homem

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

L todos os meus valores são fundamentados na minha família... não houve dificuldade nos meus relacionamentos

E como é ou foi à convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

L sempre foram tratados com respeito tanto na minha família e no meu serviço

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

L entre os 14 e 15 anos

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

L o assunto aparece por qualquer fator... como um acontecimento na cidade ou na TV e é discutido e comentando sem ter cobrança de certo ou errado

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

L não tive nenhuma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT... sempre foi tratado como uma escolha pessoal... acredito que tenho uma boa relação afetiva com todos

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

L vejo como um tema muito complexo para ser abordado como um conteúdo direcionado... mas algo que deve ser lançado com mais naturalidade e deixar o aluno ir em busca dos questionamentos e interesse ao assunto... não vejo como conteúdo obrigatório de uma disciplina mas multidisciplinar

E cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

L acredito que deve ser tema tratado com muita naturalidade sem debates... assim como estudamos o corpo humano... estudamos para conhecer que os órgãos existem e entender suas funções... então conhecer e entender os gêneros e a sexualidade deve ser vista com naturalidade... temos as diferenças entre homens e mulheres e suas opções não devem ser questionadas ou entendidas devem ser respeitadas... eu gosto do amarelo e você do vermelho isso não nos torna diferentes... continuamos ser da mesma espécie... somente com gosto e opções diferentes... agora quando for uma questão de genética temos a possibilidade de corrigir... assim como buscamos a cura de uma doença a pessoa tem o direito de buscar viver como ela realmente se vê ou se aceita

L acredito que a escola deve abordar como um conteúdo científico isso existe faz parte da nossa vida... os valores a educação o aluno já traz de casa... mas vejo que é necessário com conteúdo a ser trabalhado junto ao assunto do corpo humano... e sendo aprofundado conforme a idade do aluno

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 1996, p. 44).

## F.T.

Com F, a entrevista transcorreu da mesma forma que C e L, por sermos colegas de trabalho todos sentiram -se à vontade para falar de suas experiências sexuais e familiares em diferentes fases de suas vidas. Como você vivenciou as descobertas da sexualidade na infância, na juventude e na vida adulta.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

F normal sem preconceitos

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

F brincávamos de esconde-esconde e pega-pega

E o que essas brincadeiras representavam para você?

F animação

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

F apenas uma maior convivência com meninas sem malícia

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

F orientações básicas sobre sexo... que homem e mulher faziam sexo

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?... em caso positivo... quem e como foi feita essa orientação?

F sim de meus pais parentes e amigos... foi feita de diálogos informais e descontraídos

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

F uma convivência tranquila sem preconceitos... onde convivi minha infância a vizinhança era tranquila... atualmente no meu casamento prevalece o respeito... herança de meus pais

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

F os valores familiares proporcionaram uma educação satisfatória em minha vida... tanto pessoal como profissional

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

F uma convivência com muito respeito... pois não tenho pré-conceito a respeito de opção sexual de ninguém

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

F bom... as relações de amizade tive muito cedo... porque o lugar onde convivi minha infância existia muita harmonia entre a vizinhança... e na adolescência tive minhas relações sexuais normalmente

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

F acredito que pela necessidade de informar corretamente sobre o assunto

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

F minha família nunca discutiu sobre relações afetivas entre homens mulheres e LGBT... mas me ensinou a respeitar a opção sexual de cada um

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

F acredito que o tema é algo que deve ser discutido primeiramente em casa com orientação dos pais... e na sala de aula apenas para ensino médio... porque é uma faixa etária esclarecida

E cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

F acredito que por meio de palestras

## **Considerações finais**

Terminadas as entrevistas, recolhemos as respostas e fizemos uma comparação entre elas e para nós ficou claro que apesar de termos duas pessoas com idades próximas 32 e 33 anos, e uma com 46 anos, as brincadeiras e a forma como foram educados e orientados sexualmente são muito parecidas.

OS pais de nossos entrevistados não falavam sobre sexualidade, mas orientavam a aceitar a diversidade, a respeitar o outro, porém quando perguntados de que maneira poderia ser abordado este assunto em sala de aula, os três afirmam que deve estar restrito à uma faixa etária de ensino médio por possuírem mais maturidade.

As brincadeiras entre meninos e meninas eram saudáveis, “não havia malícia como hoje”, diante desta afirmação vemos que os três têm o mesmo conceito de que atualmente as crianças perderam um pouco a inocência em suas brincadeiras.

O conceito de família é definido, como homem e mulher, daí se percebe que por mais que queiram aceitar a diversidade sexual existente, ainda possuem pré-conceitos sobre a formação familiar, que são ensinamentos recebidos culturalmente e socialmente.

Luiz Mott (1997) postula fundamentos que servem para expor conceitos de sexualidade em torno do corpo, feminilidade e masculinidade. O antropólogo diz que: a)

A sexualidade humana não é instintiva, mas uma construção cultural; b) a cultura humana varia de povo para povo e se modifica ao longo do tempo dentro de uma mesma sociedade; c) não existe uma moral sexual natural universal, portanto a sexualidade humana é amoral, no sentido de que cada cultura determina, por razões subjetivas e nem sempre salutares, quais comportamentos sexuais serão aceitos ou condenados (MOTT, 1997, p.53).

Segundo L, ela foi criada no modelo em que o homem é o chefe da família, as mulheres eram submissas na época de sua mãe, porém hoje ela vê a valorização da mulher no mercado de trabalho, em que não precisa mais se prender a um relacionamento por depender financeiramente do marido, a mulher exerce a sua liberdade. Diferente de C e F que já foram criados numa posição de igualdade pelos pais.

De acordo com Moore (1988), as diferenças biológicas entre os sexos não podem constituir uma base universal para definições sociais. Em outras palavras, não se pode afirmar que as diferenças biológicas determinam construções de gênero e, por conseguinte,

não pode existir um sentido unitário ou essencial atribuível à categoria “mulher” ou à categoria “homem” (Moore 1988: 7). p.2

Interessante que F recebeu orientações antes de se casar de forma descontraída e informal pelos pais, parentes e amigos, enquanto C e L não receberam instrução nenhuma, onde fica claro que mesmo com uma diferença de geração, a duas mulheres tiveram educação sexual parecida, em que sexo é um tabu e não deve ser comentado com moças, elas devem aprender com o marido, uma posição um tanto machista para o século XXI, já que as duas se casaram neste milênio.

Diante dessa descoberta da sexualidade, Louro (2000) em seu artigo integrante do livro *O Corpo Educado* relata:

Como jovem mulher, eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferentemente, de forma reservada. A sexualidade — o sexo, como se dizia — parecia não ter nenhuma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confidenciava a uma amiga próxima (LOURO, 2000, p.7).

Outro ponto de vista em que eles têm em comum diz à respeito da exposição de casais gays na mídia, pois consideram que facilita a conversa com os filhos e a aceitação, mas se puderem evitar que eles assistam eles preferem, pois avaliam que não há necessidade desta exposição midiática.

Sendo assim, através desses relatos cumprimos a finalidade deste TCD, que tem como objetivo descobrir como se comportam e se comportaram os pais e os entrevistados diante de questões da sexualidade e diversidade sexual, compreendendo como se constituíram as relações sociais entre homens e mulheres ao longo das gerações. “A língua escrita tem de compensar a ausência da situação fornecendo, linguisticamente, informação a ela equivalente, ou, em tese, precisa haver a recuperação linguística do componente situacional”. (HALLIDA Y, 1974).

## Referências

- C.M.A., Relações de Gênero - Registro de Memória com Professores/as (homens e mulheres) UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a CUNHA, G.A.M.; LIMA, S.D.V.
- COSTA, Jurandir Freire. **A Construção cultural da diferença entre os sexos.** Disponível em: <[http://www.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/acompanhe/eventos/parlamento\\_jovem/2012/docs/construcao\\_cultural\\_diferenca\\_sexos.pdf](http://www.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/acompanhe/eventos/parlamento_jovem/2012/docs/construcao_cultural_diferenca_sexos.pdf)> Acesso em 15 de jun. de 2017.
- COSTA, Jurandir Freire. **A construção cultural da diferença dos sexos.** In: Sexualidade, Gênero e Sociedade. Publicação Semestral, Ano 2, Número 3, junho de 1995, pp. 3-8.
- DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Editora Contexto, 2000.
- DEL PRIORE, M. **Sexualidade e Erotismo na História do Brasil.** São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso.** 3. ed. Trad. L. F. de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FOUCAULT, Michel. Disponível em <http://citacoes.in/autores/michel-foucault/>.
- F.T., Relações de Gênero - Registro de Memória com Professores/as (homens e mulheres) UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a CUNHA, G.A.M.; LIMA, S.D.V.
- L.E.T., Relações de Gênero - Registro de Memória com Professores/as (homens e mulheres) UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a CUNHA, G.A.M.; LIMA, S.D.V.
- LOURO, Guairá Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MONTEIRO, Silas Borges. **Para Além do discurso, a escuta das vivências: uma investigação otobiográfica.** In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (Orgs.). **Pesquisa em Educação:**

**Alternativas investigativas com objetos complexos.** São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 93-116.

MOORE, Henrietta. **Compreendendo sexo e gênero.**

PRETTI, Dino. **Análise de Textos Orais.** São Paulo. Humanitas. 1999.

SANTIAGO, B.N.; XAVIER, S.A.J. **Educação sexual: problematizando sobre a diversidade.** 2016.

## **Histórias de vida de professores/as sobre gênero e sexualidade, de Campo Grande e Antônio João, MS**

Maila Indiara do Nascimento<sup>1</sup>

Roselaine Dias da Silva<sup>2</sup>

### **Introdução**

Este texto apresenta resultados de um trabalho de conclusão da disciplina de Educação, cultura e sexualidade, ofertada no Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, na Unidade Universitária de Campo Grande/MS com o tema que trata das memórias dos/as professores/as, apresentando suas vivências relacionadas às relações de gênero e sexualidade.

Aponta-se como um dos principais objetivos das entrevistas realizadas para esse fim estabelecer a relação entre as vivências da infância, adolescência e juventude e as inter-relações entre família, sociedade e acontecimentos vividos e/ou percebidos que se referem à construção de gênero e sexualidade dos/as entrevistados/as. Neste trabalho, busca-se aproximar as respostas, em alguns casos,

---

<sup>1</sup> Licenciada em Artes Visuais pelas Faculdades MAGSUL. Especialista em Educação Musical (UCAM PROMINAS) e em História e Cultura dos Povos Indígenas (UFMS). Professora de Arte na Escola Estadual Pantaleão Coelho Xavier e Técnica do NUESP em Antônio João/MS. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. Membro do grupo de pesquisa NAV(r)E - Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas. E-mail: mailartes@gmail.com.

<sup>2</sup> Licenciada em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande. E-mail: roselainedsrs@gmail.com.

analisando os relatos documentados a partir de abordagens teóricas apresentadas ao longo da disciplina Educação, Cultura e Sexualidade, ministrada pela Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda, além de outras contribuições que podem auxiliar o entendimento das respostas apresentadas pelos/as participantes.

As entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas e analisadas, elaboradas segundo um roteiro disponibilizado pela professora orientadora da pesquisa na Plataforma Moodle da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Foi entrevistada uma professora de 31 anos, identificada pelas iniciais de seu nome: E. S. M., moradora da cidade de Antônio João (MS), casada, que trabalha na Rede Estadual de Ensino na localidade. Além de dois professores, um de 30 anos, identificado como D. e outro referido como B., de 52 anos, ambos residentes em Campo Grande, casados e militantes da causa LGBT<sup>3</sup>. O primeiro, identificado como D não exerce a docência, o segundo é professor de matemática, vinculado à Rede Estadual de Educação, atuando em escola da periferia de Campo Grande.

As perguntas foram elaboradas para registrar as memórias, por vezes nem percebidas em sua importância pelos/a próprios/a entrevistados/a, mas que podem ajudar a compreender a forma como vivem e se relacionam, seus comportamentos individuais e sociais, norteadas pelas reflexões de Silva (2013, p. 36):

Dessa forma, pensando nesse sujeito social e o quanto as suas experiências sobre a sexualidade vividas desde o período da infância podem interferir nas suas concepções, posturas e práticas na vida adulta, especialmente em sala de aula, decidi ir à busca das suas memórias, ouvindo suas narrativas.

Assim, registram-se valores adquiridos e consolidados ao longo da vida pelo convívio familiar e social sobre sexualidade, diferenças de gênero, convivência familiar e atitudes e práticas sobre tais temas na vida profissional, por exemplo. Isso porque,

---

<sup>3</sup> LGBT: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, conforme Relatório da III Conferência Nacional LGBT (BRASIL, 2016).

como afirma Monteiro (2006, p. 93), “[...] nas elaborações pessoais são espalhadas vivências comuns que podem contribuir para a compreensão de processos coletivos”, o que pode ser aplicado em relação à relevância da investigação sobre as memórias de professores de modo a chegar a diversas compreensões coletivas.

Conforme diversos estudos, temas referentes à sexualidade não são abordados em sala de aula, traduzindo os “silêncios” (PIASON, 2013, p. 134) impostos pelas famílias sobre o assunto. Por isso, ao propor questões que envolvem o conceito gênero, torna-se imprescindível a referência à teoria feminista por meio da qual, conforme Piason (2013, p. 16), “[...] foram criados novos modelos de relações pessoais e íntimas”, possibilitando reflexões sobre as relações de poder que estão implicadas nesse construto e as decorrentes desigualdades dessa condição histórica e cultural.

Frente ao exposto e a partir da apresentação das entrevistas são contextualizadas as falas dos sujeitos na perspectiva teórica pós-estruturalistas que concebe a sexualidade, como parte do constructo social, histórico e cultural na vida dos sujeitos (RUBIN, 2003). Conforme seu estudo, Rubin (2003) apresenta as sexualidades como um sistema de relações entre os gêneros masculino e feminino. Provocando, de acordo com a autora, hierarquização dessas relações e das sexualidades, em que, há uma “estratificação sexual” (RUBIN, 2003) que delimita as posições sociais de acordo com as possíveis vivências das sexualidades. Nesse sentido, essa perspectiva teórica pode promover a compreensão do/a leitor/a sobre as análises feitas, nesse estudo, conforme os temas tratados nas perguntas.

### **Registro de memórias**

Para identificar as entrevistadoras, foi utilizada a letra E seguida dos números 1 e 2 e para a identificação dos entrevistados as iniciais dos nomes alteradas.

Quando E.S.M foi convidada para fazer parte desta pesquisa, ela demonstrou bastante entusiasmo e desde o primeiro instante foi muito prestativa. O primeiro passo da entrevista foi apresentar e explicar o termo de consentimento, assim como as questões a serem aplicadas, que, segundo o roteiro pré-estabelecido, promovem uma relação cronológica da infância, passando pela adolescência e por fim alcançando as experiências da vida adulta e profissional.

Já para os participantes D. e B., que vivem juntos por serem um casal homossexual masculino, as entrevistas foram realizadas ao mesmo tempo na casa do casal em um sábado à tarde. Ficou evidente que essa participação se deu pela parceria militante e em respeito à entrevistadora.

A seguir, apresentam-se as entrevistas realizadas a partir da ordem das perguntas:

E2 como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

ESMas brincadeiras eram de bonecas carrinho betes... casinha de roda passa anel esconde-esconde dentre várias

B para mim era homem com homem mulher com mulher... faca sem ponta galinha sem pena... os meninos separados das meninas... assim que era na minha infância

E2 e a sua infância... ela foi aqui ou em outro lugar?

B no Paraná

E2 interior ou capital?

B Jacarezinho Paraná... interior

D bom... já na minha infância não foi tão separado assim... é óbvio que tinham brincadeiras separadas de meninos e meninas... quando se tratavam de brincadeiras de bonecas para as meninas de casinha... para os meninos jogar bola principalmente futebol ou alguma arte marcial... mas na rua geralmente a gente juntava todo mundo... tanto aquelas brincadeiras de pega-pega esconde-esconde rouba-bandeira... essas coisas eram misturadas com as meninas

E2 rouba-bandeira é o quê?

D varinha colada eu conheço como outro nome... a maior parte da minha infância eu vivi em Cuiabá capital do Mato Grosso... mas a

outra parte... no final da infância começo da adolescência... eu já morei em Ponta Porã Mato Grosso do Sul

E2 mas tudo aqui nessa região?

D sim

E2 do que você gostava de brincar com as meninas e com os meninos?... com quem você gostava mais de brincar?

B na realidade para mim... tinha brincadeiras que a gente brincava com as meninas e brincadeiras com os meninos... as brincadeiras com as meninas eram tipo passa-anel que mês amarelinha queimada... com os meninos eram betes... mãe da rua balança-caixão... e também tinha o pique-bandeira que o D. chamou de rouba-bandeira... mas eram só para os meninos eram brincadeiras coletivas e na rua

D o que eu mais gostava eram dessas brincadeiras coletivas... que era todo mundo misturado... não tinha muita separação entre meninos e meninas... e é basicamente essas brincadeiras que o B. falou... eu brinquei de todas essas brincadeiras... também brinquei de passa-anel... até brincadeiras de roda... cantiga de roda com meninas e meninos

ESM eu gostava de brincar de pega-pega esconde-esconde... mas o mais legal era esconde-esconde... naquela época tinha muitos lugares para se esconder... lembro muito de que nós brincávamos de esconde-esconde no mandiocal... eu lembro aonde nós morávamos tinha um mandiocal enorme aí meus primos iam lá... os amigos todos os vizinhos... a gente brincava de esconde-esconde enquanto os pais tomavam mate... ai que delícia que era aquele tempo

E2 e o que essas brincadeiras representavam para você?

D olha... para mim... era um momento muito interessante porque a minha família sempre foi muito religiosa... a minha família é testemunhas de Jeová... meus pais são até hoje... eu tinha poucos momentos de sociabilidade fora do círculo religioso... então para mim era o momento que eu tinha para sair na rua... para poder ter contato com outras crianças que não fossem as crianças filhos das outras testemunhas de Jeová porque senão as brincadeiras ficavam muito mais restritas também

B para mim o que representava era a sociabilidade... era a parceria companheirismo e sair de dentro de casa... era um momento de liberdade de estar na rua

D sair de casa... estar fora de casa era uma parte importante para essas brincadeiras

ESM representavam diversão prazer... pois não tínhamos graça se seus amigos e primos fossem em casa um ficar olhando na cara do outro... o negócio era brincar na rua brincar no pátio... e nada de brincar dentro de casa também... uma porque os pais não gostavam as crianças tinham que brincar fora... porque senão iam ficar brincando dentro de casa... sujavam a casa e tudo mais tinha tudo isso também

E2 como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

ESM acredito que uma das brincadeiras foi a da casinha pois quando brincava ali... associava o homem como esposo... a mulher como esposa e as bonecas como os filhos... então ali associava com a família e acredito que foi nesses momentos... pois eu adorava quando os amigos do meu irmão iam em casa... ou os primos mesmo e a gente já escolhia... uma brigava... eu quero brincar de casinha com esse... quero brincar de casinha com aquele... então eu acredito que foi aí

B para mim... eu transava com todos os guris menos com meu irmão ((risos))... então é isso... mas não com que eu compreendia... muita das vezes era na base da chantagem... muitas das vezes era uma questão de posição... mas sempre tem aqueles que eu realmente queria pegar que nem sempre eram os disponíveis

E2 e isso quantos anos você tinha mais ou menos?

B doze treze catorze... por aí a partir dos doze

D a minha fase de brincadeira mesmo foi até no máximo uns dez anos... depois disso já não tinha muito... por causa das questões religiosas mesmo... e daí eu assumi coisas na igreja e tal... mas essa questão de compreensão da sexualidade... eu acho que muitas vezes na hora de separar os times... porque muitas das vezes eram meninos e meninas brincando juntos... mas existiam um certo equilíbrio dos times... um time não poderia estar muito forte em relação ao outro e sempre quem era os mais fracos eram os meninos mais afeminados e as meninas

E2 e você entrava em qual?

D eu entrava na divisão junto com as meninas

E2 que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

ESM na verdade não se falava muito em educação sexual em casa... era um tabu... educação sexual não recebemos eu e meus irmãos... a forma que eles passavam que deveria ser a educação sexual... seria orientar de como se comportar de como se cuidar... na primeira menstruação e tudo mais... sobre orientação sexual eu não tive... a única coisa que me lembro que os meus pais temiam das filhas ficarem grávidas... isso era uma tragédia via pela família... pois eu tive uma prima que teve gravidez precoce... aquilo era visto como um terror... Deus os livre se suas filhas engravidassem precocemente... sempre fui responsável... tive conhecimento pelas colegas que as mães passavam orientavam na escola... assim ia adquirindo algumas informações... sabia de todas as precauções... das doenças sexualmente transmissíveis... mas acabei engravidando quando eu estava namorando

B nenhuma

D eu recebi uma educação sexual baseada em dogmas religiosos... mas eu recebi meus pais conversavam muito comigo sobre reprodução... sobre sexo mesmo... mas eram sempre dentro dos dogmas religiosos... sexo só depois casamento... a proibição da homossexualidade... diziam que isso era antinatural... transexualidade então era uma coisa abominável

E2 você acha que eles tocavam na questão da homossexualidade porque eles já dialogavam com você nesse sentido ou não?

D já dialogavam sim

E2 na sua perspectiva?

D mas não necessariamente na minha perspectiva... esse assunto vira e mexe vinha para dentro de casa... os testemunhas de Jeová têm um padrão de tudo de estudo da bíblia... então vira e mexe esses temas são recorrentes... então eles reaparecem e a gente acabava tocando nesses assuntos

E2 a sexta pergunta... você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para casamento?... a primeira pergunta vocês são casados há muitos anos?

D oito anos

E2 oito anos de vida conjunta total?

D sim

E2 vocês tiveram outros casamentos antes?

B eu não

D eu também não

E2 e aí... vocês tiveram... como que foi isso?

D continuo respondendo a mesma coisa na mesma perspectiva... tudo que eu aprendi sobre namoro e sobre o casamento foi pela observação dos meus pais e também pela questão religiosa... mas tem muitos elementos que eu aprendi na observação com eles... que são maiores que a questão religiosa e coisas que eu procuro aplicar na vida que a gente tem a dois

E2 você poderia dizer quais são esses elementos?

D por exemplo o diálogo... que talvez seja coisa mais fundamental o diálogo... a parceria e a cumplicidade... a gente ser cúmplice um do outro... a gente dialogar sobre tudo... a gente dividir todas as informações entre nós... isso é uma das coisas fundamentais que eu carreguei comigo

B para mim na realidade... essa questão de conversar sobre sexualidade nunca aconteceu na minha casa... mas eu passei minha adolescência inteira ouvindo da minha mãe que preferia ter um filho bandido do que um filho gay... então talvez é só isso... e outra coisa... do meu pai eu recebia mesada semanal e depois que eu aprendi a dirigir tirei carteira... eu podia ficar com o carro no final de semana... então como meu pai era um cara que tinha conta em zona... eu tinha que ir uma vez por semana na zona ficar com uma mulher... assinar uma nota para receber a mesada... e é um privilégio masculino poder ir para a zona ficar com mulher... assinar uma nota... para eu receber a mesada... é um privilégio masculino poder transar trepar com a mulher que querer pena que eu era gay... ou que bom que eu era gay... porque eu levava a guria pro quarto tomava champanhe ficava batendo papo... às vezes dava um pega... fazia um sexo oral... ela em mim eu nela e coisa e tal... às vezes nem isso... ela recebia... era bom principalmente para ela porque ela não tem que se submeter sexualmente a ninguém e ela recebia pelo programa... mas eu era obrigado em uma vez por semana assinar a nota... porque se não eu não tinha mesada

E2 mas era uma conversa?

B não... era uma obrigação... então se eu não fosse... nada de carro e nada de dinheiro

E2 desculpe-me te perguntar... mas como você teve a liberdade de falar quando seu pai te colocou isso... como ele te colocou?

B foi quando eu fiquei maior de idade... aí eu tive um carro... aí eu podia ir dirigindo até a zona

E2 como ele te chamou para falar sobre isso?

B desde os treze catorze anos a gente ia para a zona com meu pai... tinha que dar uns pegadas ou então uns beijos essas coisas... a vida inteira foi assim

E2 na nossa disciplina bastantes colegas colocaram essa aprendizagem... no interior aqui principalmente

B o meu no interior do Paraná... mas com certeza nenhum dos seus colegas tinha a possibilidade de entrar e sair da zona e assinar nota como eu tinha

E2 ah com certeza ((risos))

D isso com certeza não vai aparecer na minha história por causa da formação religiosa... não tem isso não aparece

E1 conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

ESM em casa os trabalhos eram divididos... eu e minha irmã ficávamos nos trabalhos de casa... lavava passava cozinhava... já meu irmão... ele ia para chácara ajudar o meu pai... então... mas assim... com tudo isso eu não considerava meu pai como machista... porque além disso... às vezes quando precisava em casa e ele estava ele ajudava... se precisasse lavar a louça fazer o almoço... os dois estavam prontos para isso... o meu irmão mesmo quando ele não estava na chácara... ajudava na limpeza de casa na organização... então eu não via isso como algo considerado como machista... mas agora quanto à família da minha mãe... já os meus tios eles eram muito machistas até hoje... naquela época lembro quando estavam em casa... eles viam meu irmão ajudando nos trabalhos de casa... limpando casa lavando a louça... então o meu irmão quase não saía porque minha mãe não deixava a gente sair... tinha toda aquela coisa de ficar em casa porque era perigoso sair... então nós ficávamos muito em casa... meu irmão assim... acabava ajudando no serviço de casa... meu tio achava aquilo um absurdo... eu lembro... teve uma vez que meu tio falou para minha mãe que ela iria criar meu irmão como se fosse uma moça... porque ele ficava muito em casa e ajudava até no serviço de casa... quando meu irmão completasse 18 anos... que ele iria levar meu irmão na zona... olha só falar assim?... aonde chega o cúmulo do absurdo?... a pessoa falando esse tipo de coisa... a minha mãe ficava

quieta... na época não tinha nem como responder uma pessoa tão ignorante... lembro até hoje eles moravam na fazenda... nós passávamos as férias com o meu avô e os meus tios moravam lá... eu lembro muito bem que as minhas tias viviam em função deles... então eram submissas a eles... faziam os deveres de casa durante o dia e a noite tinha que estar prontas para sustentar seus desejos... eu tinha essa visão sempre achava errado... então acho que eu levei isso como um aprendizado... como fosse um aprendizado para o meu casamento... lembro-me que meu tio falava também que a minha mãe trabalhava fora o meu pai também... para os meus tios homem que deve trabalhar... deveria sair de casa e levar o sustento para casa não a mulher... nós convivemos com isso daí... para eles Deus os livre das suas mulheres saírem para trabalhar... deixar a casa e deixar os filhos... a mulher tinha que estar em casa fazendo os seus deveres... assim eu acredito que isso vem como aprendizado... eu não gostava... após a convivência diária no meu casamento... para começar eu como havia falado... tive uma gravidez precoce... mas sabia de todas as precauções e como evitar... mas aconteceu... eu lembro muito bem que eu disse quando eu engraidei para o meu namorado... no caso o meu atual esposo... que ele não precisava se sentir preso... só porque eu estava grávida não teria que casar... na época era assim... a menina engravidasse casamento na certa... a família teria que fazer o casamento... mas eu já deixei bem claro... aqui comigo não porque eu conseguiria muito bem sustentar meu filho... então se fosse ficar comigo ia ficar por amor... ao filho e à futura esposa... deixei bem claro e ele aceitou... casamos... os dois primeiros anos foram difíceis... eu acredito que foi difícil porque nós não tínhamos nos conhecido direito... todo aquele ritual de namoro aí vem noivado... então nós já fomos para o casamento com um bebê e foi difícil... então não teve aquela famosa lua de mel... aqueles momentos do casal... como tinha muito diálogo entre nós foi passando e nós fomos amadurecendo... aprendendo junto e graças a Deus deu tudo certo... até hoje estamos bem com o que eu passei... vendo e ouvindo os meus tios que a mulher não podia trabalhar para fora e tudo mais... como eu disse... eu levei isso como aprendizado... sempre trabalhei para fora o meu esposo também... sempre tive meu dinheiro... somos bem companheiros bem parceiros bem aberto... sempre falamos um com o outro com o filho também... desde o começo do nosso casamento...

sempre deixei bem aberto para ele sobre o serviço de casa... eu me criei assim... com minha mãe sempre fazendo todas as coisas com meu pai... então só quando precisava ele ajudava... mas eu comecei dizendo que se eu trabalho e tenho os deveres de casa... por que ele não vai ter?... sempre foi assim a nossa relação... ele sempre me ajuda muito em casa até cozinha muito... quase nem cozinho em casa... isso eu levo como aprendizado me ajudou bastante... mas não que alguém me orientou... é pelos fatos os acontecimentos que eu vivenciei com a família da minha mãe os meus tios

D. respondeu uma parte da pergunta, colocando pontos favoráveis à prática da vida cotidiana do casamento, assim, seguimos o roteiro.

E2 como a experiência familiar corroborou com o seu casamento?

B olha... o casamento para mim... primeiro eu vivia de garoto de programa... inclusive tive relacionamentos com garoto de programa de mais de 10 anos... o casamento com D. é mais ou menos dentro do que imaginava que deveria ser... com algumas adaptações positivas e negativas mas dentro do que eu buscava... e o relacionamento com D. aconteceu quando eu me disponibilizei a ter um relacionamento... porque até então eu só queria saber de programa... ir lá transar por a roupa pagar e ir embora... eu não queria... então... quando eu abri o espaço para acontecer... com o D. aconteceu... a gente tá junto até hoje... até que a morte nos separe... que ele morra primeiro ((risos))

E2 bem objetivo D. para não ter problema

D não compensa porque a pensão por morte não compensa mais com as reformas

E2 como era o tratamento entre homens e mulheres na sua geração?

B na minha geração homem é homem... é o que acontece até hoje na minha casa... faz um almoço os homens ficam sentados na mesa... as mulheres levantam para lavar louça... isso é típico... o D. ficou até impressionado... então o tratamento é assim... tem a divisão do que é de homem e do que é de mulher... a minha mãe por exemplo... é uma mulher que era dona de casa... meu pai trabalhava... bancava casa esposa e os filhos... então tem os papéis masculinos e os papéis femininos e são bem claros... então lavar louça cozinhar... então hoje por exemplo... eu cozinhar é muito mais cômodo do que quando eu

comecei a aprender porque lugar de homem não era na cozinha... é uma coisa muito maluca... eu aprendi piano também... tocar piano também não era uma coisa de homem... aí você vê... os melhores cozinheiros são homens... os maiores pianistas são homens e o menino não podia porque era coisa de viadinho... então são uns controversos da história

D no meu caso a questão hierárquica do homem estar posicionado acima da mulher sempre foi muito presente... mas numa perspectiva de chefia da família... de quem podia falar... de quem pudesse dar a última palavra... quem podia ensinar na igreja... porque eu cresci assim nesse ambiente... quem podia orar na frente das outras pessoas eram sempre os homens... as mulheres não podiam fazer isso... as mulheres tinham que escutar... elas podiam participar mas não poderiam liderar as coisas... em termos de visão doméstica do trabalho por exemplo... é bem diferente daquele que o B. me relatou porque em casa nós éramos três homens... meu pai dois filhos meninos e minha mãe... todos nós temos tarefas domésticas... eu sempre tive tarefas domésticas... a limpeza da casa era por minha conta... minha mãe me ensinou a cozinhar desde que eu tinha dez anos de idade... lavar roupa fazer todo o serviço de casa... de todas as tarefas de casa... meu pai quando ele passou a ter problemas de saúde ele teve que ficar em casa... não saía mais para trabalhar... ele também tinha responsabilidade dentro de casa... quando a doença assim o permitia... e minha mãe também saiu para trabalhar... então essa questão de divisão do trabalho não era muito... era mais a questão de liderança mesmo... de falar de decidir... de tomar as decisões da casa sempre foi do meu pai... ou seja sempre foi do homem

B o resto é tudo determinado por exemplo... a senha do dinheiro... eu sei quanto ele ganha e ele sabe quanto recebo... ele sabe que eu gastei todo meu dinheiro em cerveja por exemplo... é que o mês passado para mais ou menos isso que eu fiz... mas é isso... determinado... ou nós vamos no supermercado... muita pouca coisa sai do roteiro determinado e eu mais burlo essas regras do que o D... pão-duro... preguiçosa para lavar louça e pão-duro para gastar o dinheiro... eu já sou mais disposto a lavar louça e mais aberto gastar o dinheiro...

ESM eu lembro que eu tinha um primo... nós brincávamos muito juntos e naquela época... assim... ele era diferente acredito que eu não sabia... hoje saberia definir que ele seria gay... mas naquela época nós não tínhamos conhecimento e acredito que nem ele... pois éramos muito pequenos tínhamos na faixa de 8 a 9 anos... ele era diferente... tinha os modos diferentes... comportamentos diferentes... eu via aquilo mas achava normal um jeito diferente de ser... hoje eu tenho outra visão se fosse hoje esse acontecimento... até o jeito de falar de andar... lembro muito bem que quando o pai saía com os irmãos ele não queria sair... queria ficar junto com a mãe... sempre na casa do avô dele para a gente poder brincar... adorava brincar com as meninas... o que eu me lembro foi só esse episódio... hoje não tenho mais contato com ele... só sei que ele se assumiu como gay... não sei como a família reagiu mas acredito que ocorreu tudo bem... quanto a minha atuação profissional... nunca tive dificuldade em conviver com esses colegas... pois sempre tive colegas gays no meu trabalho... sempre com maior respeito nunca tive dificuldade não... para mim é normal

E1 quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

ESM foi quando meu filho começou a crescer... então resolvi achei que era necessário pela idade dele... mas também sempre conversamos abertamente... eu o pai dele ele nunca teve esses constrangimentos... de falar em casa sobre sexo e sexualidade... ou alguns tabus sempre fomos abertos... foi mesmo a partir do momento que ele começou a crescer... agora ele está com 13 anos... realmente há necessidades de conversar mais os pais precisam passar informações para seus filhos... porque também... eles têm muita curiosidade e acredito assim... se eles não têm em casa informações eles vão procurar na rua com os amigos... em casa é mais adequado com os pais... sempre que dá um tempinho nós estamos conversando

E1 quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?

B a minha foi Deus... construção... porque minha família evangélica preferia ter um filho bandido a ter um filho gay... e agora eles têm que me engolir literalmente... uma questão que eu e o D. estamos vivenciando... a minha família... ela me liga constantemente para eu

resolver os problemas e as minhas irmãs não estão nem aí para o meu irmão por exemplo... virou um inferno essa semana... eu falei... vou pegar um ônibus vou chegar aí vou dar uns tapas na cara dele ele vai aprender

E2 ele é mais novo?

B ele é um ano mais novo que eu... no começo até eles estavam gostando... agora ele está bonzinho e eu que sou louco... um dia eu comprei uma passagem... bem isso pensa... o cara fez um inferno a semana inteira... ele infernizou as minhas duas irmãs... me infernizaram a semana inteira... tanto no whatsapp quando um telefone de casa ou quando mandava ligar... quando eu falei... vou pegar um ônibus e vou aí vou resolver vou dar uns tapa na cara dele... aí não... elas... aí não ele é bom eu tô com dó dele tadinho... ele não tem história é isso... então sabe...

D eu acho que até hoje responde um pouco a outra pergunta anterior... a questão de valores e tal... e a nossa família sempre fui muito pobre... os testemunhas de Jeová como uma comunidade muito pequena muito fechada... a gente aprende a viver naquele tipo de ambiente... de uma comunidade fechada... então a gente tem um ambiente de solidariedade... um ambiente de amizade de convivência... da gente conviver sempre com outras famílias TJ<sup>4</sup> que sempre frequenta a nossa casa... então eu trouxe isso para nossa convivência... nós somos pessoas muito hospitaleiras... a gente gosta muito de receber as pessoas na nossa casa... isso veio da minha convivência familiar... eu carreguei isso... o B. foi adquirindo isso ao longo do tempo

B porque a minha mãe odeia receber na casa dela

D e o B. é uma pessoa extremamente hospitaleira... isso não veio da família dele... isso eu trouxe da minha família essa questão... e outra coisa é apego às questões materiais... a gente tem muito menos apego a certas questões e esse é o valor diferente da família do B.

B a minha família é altamente materialista

D exatamente... tanto é que as disputas por causa disso na minha família não tem... porque não tem o que disputar então nunca teve que disputar

---

<sup>4</sup> Famílias TJ: famílias Testemunhas de Jeová.

E2 você acha que essas atitudes da sua família que você apontou ali no início da questão moral de fazer a presença do restaurante e coisa e tal... você acha que isso facilitou ou dificultou nesse processo de relacionamento?

B eu falo que a minha militância começou dentro de casa... uma autodefesa... minha militância começou daí de casa para eu me defender porque eu sempre fui muito abusado e sou... tanto é que as minhas irmãs não vão na casa da minha mãe... agora quando eu vou para lá durante todos os dias que eu fico lá é uma festa por dia para desespero da minha mãe e ela já sabe que eu já chego marcando... a gente chegando dez onze da manhã... ela já sabe que vai ter um jantar... eu já chego ela já começa a brigar... eu já não dou nem mais bola... eu já vou para o mercado compramos as coisas... arroz de carreteiro não é da minha cultura... para nós é arroz com frango que chamamos paxó... nem que for para fazer uma paxó sai... mas agora ela também já acostumou já largou mão

E2 quantos anos tem tua mãe?

B minha mãe tem 70 e eu 22... como ela teve um filho velha ((risos))

E1 você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

ESM não... na verdade eu defino como estrutura familiar... relações com as pessoas que convivemos em diferentes grupos onde há afetividade... aproximação com as pessoas envolvendo o amor... eu acredito que seja isso... então na verdade... eu compreendo como desejo... assim envolvendo o amor também... porque não é só desejo... há uma relação de amor e assim eu compreendo

B na minha família a geração LGBT sou eu... então como foi a minha convivência comigo mesmo é muito estranho é complicado... eu e mim de vez em quando entramos em atrito ((risos))... homens e mulheres dentro da minha família... eu faço parte do grupo dos homens... então não levanta para lavar louça... embora às vezes eu faço a comida... mas eu não lavo a louça... agora no campo profissional eu sempre me relacionei com mulheres... raramente com os homens por questões de gênero... de mulher pra mulher Marisa... mas agora eu estou no grupo em uma escola que eu estou trabalhando... eu faço parte de um grupo de homens aliás... eu sou

único veado da história... às vezes o D. vai viajar essa semana de novo... a gente reúne são cinco homens e eu no meio... eles passam a noite inteira falando de buceta... eu falo assim... para agora dá um tempo... eu vou falar de pinto... eles dão risada... então é a primeira vez que eu tive um grupo de sentar e conversar com homens... que eu tenho um grupo só de homens e é muito legal muito receptivo... e eles são muito de boa comigo e eu de boa com elas também... agora a geração LGBT da minha adolescência até agora eu tenho um amigo gay que faz 15 anos que eu não via... fui ver agora no dia 10 de maio quando nós fomos lá no Não prenda o Lula<sup>5</sup> em Curitiba... ia fazer 15 anos a gente se encontrou rápido... rapidinho mas foi encontro... então eu tinha uns amigos ele era um amigo que era proibido ter amizade com ele... mas eu tive que lutar muito... briguei muito para ele ser aceito... minha família... e hoje minha família aceita de boa... mas eu tinha os amigos gays fora da escola fora de casa... mas só esse mesmo que entrava dentro de casa... os outros jamais em hipótese alguma... então amigos LGBT... se eu tenho alguns hoje por exemplo... quando eu vou para Jacarezinho Paraná... eu estou reaproximando esses velhos amigos estou apresentando o D... por exemplo... que tem um amigo cabeleireiro que é da minha adolescência já faz 5 anos que o D. vai para comigo para Jacarezinho e eu apresentei ele para o D. este ano... então aos poucos eu vou reconquistar um desses amigos LGBT da minha adolescência

D comigo eu tinha muita convivência entre homens por causa da igreja... a gente não podia ficar com as mulheres exatamente por causa do medo de ter fornicção... então a convivência sempre foi entre os homens... eu tinha convivência com mulheres na escola... na escola eu fazia mais amizade com meninas do que com meninos... mas no resto do tempo sempre eu convivia mais com homens... na igreja a questão da geração LGBT... na família eu tenho um tio que é gay... que é irmão da minha mãe... a gente nunca morou próximo na mesma cidade... mas esse do meu tio sempre morou com a minha avó mãe da minha mãe... como a gente era testemunha de Jeová... a gente não tinha muito de convivência com ele... quando a gente estava na casa da minha vó a gente não podia ficar convivendo com

---

<sup>5</sup> O entrevistado se refere ao depoimento do Ex-presidente Lula na Polícia Federal em Curitiba (PR), em 10/05/2017.

ele... não podia ficar muito perto do meu tio isso era proibido... e daí dentro de casa quando eu tive que assumir a minha condição sexual... eu fui posto para fora... então a gente não teve uma convivência nesse núcleo familiar como LGBT e na questão profissional

E2 e você não viu esse seu tio depois que você saiu?

D hoje sim eu tenho convivência com ele... moro aqui em Campo Grande... então hoje nós temos mais proximidade... a gente convive mais... mas assim... qualquer de novo meu de família... pai mãe irmãos... eu não tinha conversa com ele e quando eu tive que assumir minha condição sexual eu fui posto para fora eu não tenho convivência familiar... em relação atuação profissional... eu trabalhei durante muito tempo na escola como intérprete de libras... foram 5 anos mas eu ainda estava na igreja... nessa época eu também não tinha muita convivência com as pessoas e eu não era assumido como gay nessa época... agora depois disso quando eu entrei na universidade... quando eu passei no concurso público já tenho uma atuação como LGBT já me assumindo... então a gente teve uma situação de preconceito... aquela coisa mais velada... nunca teve uma coisa direto explícita

E2 em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

B para mim as relações de amizade foi a vida inteira... tinha os que eram proibidos que era possível em relação amorosa... na verdade... relação amorosa tenho com D. nunca tive outra relação amorosa... tinha relação profissional sexual e pegação... mais amizade... e sempre tive mais amizade com mulheres... o que é com LGBT... é um mundinho maldito de fofoca coisa e tal... então eu sempre tive pouquíssimos amigos LGBT e muitas amigas mulheres no sentido de proteger

D necessidade de reflexão eu acho que se teve porque só me era permitido ter amizade dentro do círculo da igreja... então eu tinha sempre amizade com homens quando eu estava na igreja... nunca foi... então quando eu fui expulso de casa era como se eu tivesse caindo de um caminhão e descoberto o mundo... praticamente nasci de novo... tive que reaprender a fazer tudo... então aos 22 anos... quando eu fui expulso de casa... eu tive que rever tudo isso e ver toda essa questão de amizade... de construir relações de amizade... tanto é

que as minhas amizades só de oito anos para cá... tudo que tinha antes... amizade que eu tinha antes na época que eu estava na igreja... acabou a partir do momento que eu fui expulso da igreja e fui expulso de casa... aquela vida que eu tinha antes acabou... eu comecei uma vida completamente nova... eu comecei com as suas amizades... depois disso relação amorosa só com o B. ...também eu tive de relação amorosa e tal... tinha sexo e isso eu comecei a ter mais efetivamente uma vida sexual mais ativa a partir dos 17 18 anos... mas era uma vida escondida era uma vida completamente à parte... que ninguém podia saber... eu tinha que ser totalmente discreto nessa época para que meus pais não descobrissem... para que as pessoas da igreja não descobrissem

E2 e tua saída de casa se deu por causa da descoberta?

D porque eu tive relação com B. a gente está até então juntos

B na realidade eu nunca discuti a sexualidade com a minha família... depois que eu estava casado com o D. é que eu realmente assumi que era gay... mas é uma coisa assim... eu nunca escondi mas também nunca assumi... aí um dia o D. ficou eu fui sozinho... cheguei lá e eu contei então foi isso... e aí contei aí a notícia se espalhou... e hoje o D. chega junto comigo... mas assim... sentar discutir não... eu só comuniquei tardiamente... mas foi só isso... comunicação

D no meu caso eu não tenho essa conversa com a família nunca tive... provavelmente não terei

B eu também... nunca tive e nunca vou ter só avisei

D a sua irmã por exemplo... conversa com você sobre isso a G.

B ela com a bíblia e eu com o machado em cima dela<sup>6</sup>... é mais ou menos isso... receber essas orientações aquela coisa de convivência social... como se comportar em festa... como cumprimentar homem como cumprimentar mulher... é isso não mais que isso

D eu pesquisava muita coisa na internet era basicamente isso... mas dizer que eu tive orientação de alguém não

---

<sup>6</sup> O entrevistado faz referência às religiões, em que a irmã é evangélica e B. é de matriz africana, por isso, o uso da expressão sobre o instrumento machado que é símbolo do Orixá Xangô.

B e LGBT... eu lia muito uma revista chamada Sui Generis<sup>7</sup>... nossa... que quando eu recebi o último eu sentava e chorava e chorava  
E1 em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?

ESM acredito que seja através de projetos... pois nos deparamos em sala de aula com situações na qual não sabemos como agir... eu como professora me sinto despreparada... não tenho nenhuma preparação para lidar com tal situação... não tenho nenhuma formação... então acredito assim... que todos os professores deveriam ser preparados para trabalhar em sala de aula com esses alunos... na verdade com todos os alunos... pois estamos no mundo moderno e as escolas precisam sim estar preparadas para receber esses alunos... com certeza pois os mesmos precisam de uma orientação... suporte da escola... e fico assim sem saber o que fazer... tanto os alunos quanto os professores... se às vezes em casa não recebe orientação então procuram na escola... e onde não encontram porque os professores não estão preparados para lidar com a sexualidade e o gênero... abordar esses assuntos em sala de aula

E1 cite um exemplo de como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

ESM acredito que poderia ser inserido ou seja... incorporado na proposta curricular como temas transversais através de projetos alguns estudos... mas nós estamos a desejar

## **A leitura sobre a construção de gênero**

As respostas dos/a entrevistados/a no que se refere às questões de número um a quatro configuram as diferenças de gênero e suas delimitações correspondentes em relação aos espaços e ao exercício do brincar. Na fala da professora E.S.M fica explícita a normatização estabelecida pela representação de papéis sociais quando lembra da brincadeira de casinha. Conforme Weeks (2000,

---

<sup>7</sup> SUIGENERIS foi uma revista dirigida basicamente ao público homossexual, comercializada, nacionalmente, em bancas de revista ou por assinatura, no período de janeiro de 1995 a março de 2000, com periodicidade mensal” (MELLO, 2005, p.156).

p. 37), desde o século XIX, há uma preocupação com o cumprimento “[...] dos papéis para homens e mulheres (especialmente mulheres) na família [...]”.

Já o casal de homens relata suas experiências, que são distintas, até por terem vivido em estados diferentes, um no interior do Paraná e outro em Mato Grosso do Sul, além da diferença de idade. Entretanto, foram uníssonos ao mencionar que de um lado brincavam as meninas e de outro, os meninos, principalmente D., que afirma ter sido educado e ter seu ciclo social vinculado à Igreja Testemunhas de Jeová. Ele acrescentou ainda que quando brincavam meninas e meninos, em algum jogo, ele sempre era escolhido para compor o grupo oposto ao das meninas pra equilibrar o jogo.

Na representação dos gêneros revelada pelas entrevistas, evidencia-se a vulnerabilidade em que a expressão feminina é colocada no ambiente social, demonstrando como o imaginário masculino, mesmo no caso dos adolescentes, como informado pelo professor B., atua frente à representação do outro, independente do corpo que o conduz.

Assim, a demarcação dos papéis de gênero estabelece o cumprimento de funções sociais em decorrência da “[...] reorganização do Estado depois do processo de industrialização na sociedade ocidental” (RUBIN, 2003, p. 33), papéis estes que moldam as mulheres, como também, como vimos, os sujeitos que caracterizam esse gênero, em que o cuidado da casa lhes é atribuído ou a satisfação do desejo sexual do outro, tidos como obrigação.

A análise das entrevistas explicitou a rua como um espaço do masculino, do coletivo. Nos relatos, principalmente de B., mas também de E.S.M., ele representava a liberdade. Todavia, as meninas tinham brincadeiras mais tranquilas e os meninos tudo o que envolvia corridas e jogos, aparentemente diversões mais dinâmicas e que exigiam mais contato corporal e, talvez, que provocassem mais prazer.

No que se referem às questões de gênero, todas as falas indicam condicionantes de gênero estabelecidas socialmente. Quando E.S.M. relata que os homens da família achavam inadequado o irmão lavar a louça, por exemplo, ou quando D. afirma que ficava sempre no time das meninas (o time mais fraco), B. lembrando que seu pai lhe dava mesada para ir à casa de prostituição, entre tantos outros relatos. Ratificando as constatações de Rubin (2003, p. 19), para quem o gênero é um “construto social” firmado por preceitos morais e por meio das leis defendidos pelo Estado para manter a ordem social e preservado pelas instituições, entre elas, as famílias e a escola como citado por Furlani (2005, p. 249), são “[...] generificadas e sexualizadas”.

Com relação à constituição do ser masculino e feminino, importante ressaltar o exercício do ser masculino expresso tanto nas brincadeiras das crianças, organizadas por elas, como na “suposta” educação sexual administrada pelo pai de B., que lhe beneficiava pelo exercício da sexualidade masculina (desde que a experiência fosse vivida com mulheres), corroborando as afirmações de Britzman (2000, p. 68): “[...] a educação sexual tem sido usada para sustentar desigualdades raciais e de gênero, bem como hierarquias sociais”.

Dessa forma, o sistema que rege gênero e sexo é imposto pelas famílias e pelo círculo social, como pesquisou Rubin (2003, p. 71):

[...] O gênero afeta o funcionamento do sistema sexual, e o sistema sexual tem manifestações específicas de gênero. Mas embora sexo e gênero estejam relacionados, eles não são a mesma coisa e constituem a base de dois diferentes campos de prática social.

Assim também ocorre com a hierarquia de gênero, pela qual os papéis sociais são distribuídos culturalmente no processo de educação e formação dos sujeitos. Nessa perspectiva, incorporam-se a “[...] hierarquia de gênero [...] (CARRARA, 2015, p. 322). Rubin (2003) articulou também por meio da hierarquização sexual.

As entrevistas exprimem a exigência social e familiar da heterossexualidade e as estratégias adotadas pelas famílias para o cumprimento dessa regra social (RIOS, 2007), impondo, dessa forma, a heteronormatividade. De acordo com Louro (2000, p. 09), “[...] a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência”.

Considerando nossas análises, podemos depreender que, “[...] como as intelectuais feministas têm crescentemente argumentado, [o gênero é] uma relação de poder que se estabelece pelas diferenças dos sexos, que, historicamente tem colocado a mulher numa condição secundária na sociedade” (WEEKS, 2000, p. 40).

Além disso, segundo D., a questão hierárquica de o homem estar acima da mulher sempre foi muito presente, mas em uma perspectiva de chefia da família de quem tinha o poder de decisão, quem poderia ensinar na igreja. Em vários momentos da entrevista, o entrevistado relatou sobre ensinamentos e padrões que deveriam ser seguidos pela família, tomando a “moral e bons costumes” em primeiro plano e obrigatórios, o que culminou, por exemplo, em sua expulsão do ambiente familiar e religioso após revelar sua orientação sexual. Assim, parece voltarmos à moral vitoriana, como já afirmara Foucault (1988, p. 09):

Um rápido crepúsculo se teria seguido à luz meridiana, até as noites monótonas da burguesia vitoriana. A sexualidade é então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo.

## **A construção da sexualidade**

As entrevistas revelaram a normatização estabelecida pela sociedade brasileira a partir da heterossexualidade como regra (RIOS, 2007), posto que tanto para a professora quanto para os

homens, gays, esse pressuposto esteve presente em suas experiências de infância e se estenderam à vida adulta. Desde cedo, principalmente os entrevistados perceberam que havia uma referência sexual imposta pelas famílias e pelo convívio social.

Sobre as relações afetivas entre homens, mulheres e geração LGBT, ficou evidente na fala da professora entrevistada o desejo relegado em favor do amor, explicitando a ideia de que só há desejo nas relações amorosas. É possível compreender por essa fala a reflexão de Hooks (2000, p. 84) quando trata da exigência cultural do amor e do carinho a ser manifestado pelas mulheres.

Entretanto, os dois professores lembram-se das revistas em que buscavam informações sobre a pauta LGBT e entretenimento erótico, como a revista *G Magazine*, que trazia em seu conteúdo a expressão dos corpos masculinos em destaque no país conforme o período de publicação. Eles demonstraram desfrutar de relações mais prazerosas que a entrevistada.

Revela-se, pois, o imperativo social construído na vida de homens e mulheres desde a infância, em que o direito ao prazer é culturalmente uma prerrogativa masculina. Eles podem vislumbrar outros corpos, buscar a realização de seu desejo sexual, seu prazer sem envolvimento emocional; contudo, a elas cabe a “decência”, o amor: não lhes são permitidos o desejo e o prazer pela sociedade heterossexista, normativa.

Assim, os “[...] padrões de sexualidade feminina são, inescapavelmente, um produto do poder dos homens para definir o que é necessário e desejável — um poder historicamente enraizado” (WEEKS, 2000, p. 40). É importante salientar também que os modelos são tão consolidados sobre a vida das pessoas que a professora parece não perceber essa influência, tratando da questão como se fosse pensamento dela, sem considerar a exigência sociocultural instituída.

A heterossexualidade como norma (RIOS, 2007) subjugava lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Piason (2013, p. 15) em sua tese sobre as lésbicas, descreve que essas mulheres “[...]”

entendem que a heterossexualidade é uma ideologia instituída em benefício dos homens” e Rubin (2003, p. 26) acrescenta que “[...] as verdadeiras relações de poder no âmbito da variação sexual são muito mais complexas”, como visto na condição vivida por B, que, mesmo sendo do sexo masculino, por expressar sua homossexualidade, desde menino era subordinado em relação aos outros meninos de maneira implícita.

Ele informou que, em certos momentos das brincadeiras, ele tinha práticas sexuais com meninos por quem se interessava ou mesmo por obrigação, dadas chantagens em função de sua orientação sexual distinta da heterossexualidade. A vulnerabilidade verificada nessas vivências foi tratada por Rubin (2003, p. 26-27), que entendia que “[...] as pessoas que saem dos limites de seu gênero são estigmatizadas, importunadas, perseguidas”. A autora estuda ainda a hierarquia sexual a que a sociedade heterossexista submete as pessoas com manifestação afetiva e sexual distinta, distinguindo estas como práticas sexuais boas e ruins. Assim, “[...] ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões” (LOURO, 2000, p. 09).

Rubin (2003), por sua vez, ao apresentar o esquema de estratificação sexual que marca os estudos sobre a sexualidade na sociedade ocidental, defende que “[...] o moderno sistema sexual contém uma série de populações<sup>8</sup> estratificadas pela ação de uma hierarquia ideológica e social” (RUBIN, 2003, p. 34).

Para ele essas ideologias que referem o ideal de sociedade burguesa, cristã e branca demarcam a:

[...] Hierarquia sexual, que define o sexo bom, normal, natural, saudável, abençoado heterossexual no casamento monogâmico para reprodução em casa; o sexo mau, anormal, não natural, doentio, pecaminoso, “avançado” e a área mais controversa, casal heterossexual não casado, heterossexuais promíscuos, masturbação, casais estáveis de homossexuais masculinos e femininos lésbicas de bares, gays promíscuos de saunas e parques (RUBIN, 2003, p. 28-29).

---

<sup>8</sup> Homossexuais, prostitutas, pedófilos, etc. ( RUBIN, 2003).

Esses parâmetros atribuem legitimidade ou não à sexualidade, delimitam o que é aceitável pela sociedade moderna ocidental e configuram os grupos que devem ser respeitados. Por isso, observa-se a professora heterossexual, casada e mãe, com dificuldades de visualizar desejo fora do suposto sentimento de amor. Fala que revela que sua vivência está imersa da ideologia social e cultural dominante da heterossexualidade que estabelece a normativa sexual aceita.

Já os professores gays, mesmo com os obstáculos sociais que enfrentam, ou talvez por isso mesmo, adquiriram condições pessoais, que Silveira *et al.* (2007, p. 170) identificam como singularidades do sujeito, que os permitem viver o desejo em relações sociais, afetivas e sexuais. Entretanto, mesmo com a permissão masculina do ser, respondem nessa sociedade heteronormativa pela construção de sua orientação sexual.

### **Considerações finais**

As entrevistas analisadas confirmam que a heterossexualidade é a norma estabelecida para o exercício das sexualidades na sociedade em que vivemos. As falas da/os entrevistada/os demonstram que a construção dessa regra é tão bem articulada, a partir da instituição familiar que as pessoas por mais informados/as, instruídos/as e/ou conhecedores/as dos preceitos morais instituídos em sua comunidade não tem consciência do poder dessa normatização sobre suas experiências de vida, especialmente em termos de sexualidade e das possibilidades afetivas que são impostas nos padrões de comportamentos que lhes parecem normais e subjetivos. Por meio das análises, foi possível identificar questões que implicam em desigualdades causadas pelas diferenças de gênero e como elas se manifestam nas relações sociais, estabelecendo regras e modos de convivência que delimitam a atuação das mulheres em práticas cotidianas,

repassadas cultural e socialmente pelas famílias, escola, igreja, entre outras instituições sociais.

Evidenciou-se ainda o cumprimento de papéis sociais distintos entre os gêneros masculino e feminino, inclusive com registros de lembranças de situações em brincadeiras, no convívio social, familiar e, consideravelmente, nas possibilidades de experiências da vida sexual.

Por meio das exposições, perceberam-se posturas arbitrárias manifestadas, principalmente, pelos homens das famílias, mencionados como tios e pais sobre as lembranças no que referiu à educação sexual, quando eles impuseram suas normas e não aceitavam a indefinição do cumprimento dos papéis de gênero, tanto nas pequenas tarefas domésticas como no exercício da sexualidade favorecendo, em um dos casos, como citado pelo entrevistado, o pagamento mediante comprovação da vivência heterossexual.

Tornou-se nítida a imposição da prática sexual para os meninos, evidentemente heterossexual, tanto nos relatos da professora quanto nas entrevistas dos professores, foi observada também a questão comercial do sexo, a prostituição, em que homens mais velhos (tios e pais) pagavam para que os meninos tivessem essa vivência. Ademais, tal imposição só não foi manifestada quando os preceitos religiosos impediam essas experiências em que os meios utilizados garantiam do exercício da heterossexualidade.

Não houve relatos, entre as vivências citadas, que referem a orientação sobre outras possibilidades de construção de sexualidade; ao contrário, as famílias e a igreja foram citadas como espaços de repressão moral e cerceamento da liberdade de expressão sexual. Foi perceptível a imposição da heterossexualidade como condição de vida, tanto que ao ser contrariado esse direcionamento, a convivência familiar e os laços afetivos foram rompidos, demonstrando o quanto esse aspecto da vida das pessoas é importante para o seu meio social.

Por fim, evidenciou-se a imposição heteronormativa, ao longo da vida dos/a entrevistados/a, de forma incisiva, em que regra da heterossexualidade é imposta a todos/as influenciando a vivência dos sujeitos, impedindo o exercício da sexualidade de forma autônoma e independente. Mostrando que o regramento moral estabelecido pela sociedade tem forte prevalência sobre a vida das pessoas.

## Referências

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 83-112.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil contemporâneo. **Mana**, vol. 21, nº. 2, Rio de Janeiro, ago 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-93132015v21n2p323>. Acesso em: 20 de maio 2017.

D.; B. **SEXUALIDADE: veadagem ou deus em construção?** Mai. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a SILVA, Roselaine Dias da.

E.S.M., **SEXUALIDADE: veadagem ou deus em construção?** Mai. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a NASCIMENTO, Maila Indiará do.

FOUCAULT, Michel, História da sexualidade 1- A vontade do saber. Graal- Rio de Janeiro, 1988,p.77.[http://www.academia.edu/6772895/FOUCAULT\\_Michel\\_Historia\\_da\\_sexualidade\\_1-\\_A\\_vontade\\_do\\_saber.\\_Graal-\\_Rio\\_de\\_Janeiro\\_1988.\\_77\\_p](http://www.academia.edu/6772895/FOUCAULT_Michel_Historia_da_sexualidade_1-_A_vontade_do_saber._Graal-_Rio_de_Janeiro_1988._77_p) - Acesso em 18/02/2018.

FURLANI, Jimena. **O Bicho vai pegar! – um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis**. 2005, p. 272. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-. Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de

Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio. Grande do Sul (UFRGS).

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 113-124.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, n. 2 (56), Campinas, maio/ago, 2008, UNICAMP, p.17-23.

\_\_\_\_\_. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. IN: Pocahy, Fernando. **Rompendo Silêncio, Homofobia e Heterossexismo na Sociedade Contemporânea**. Política, teoria e atuação, Porto Alegre: Nuances, 2007, 27-48.

MELLO, Luiz. Novas famílias: conjugalidades homossexuais no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro, Garamond. 2005. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8576170760>. Acesso em: 24 jun. 2017.

MONTEIRO, Silas Borges. Para Além do discurso, a escuta das vivências: uma investigação otobiográfica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (Orgs.). **Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006, p. 93-116.

PIASON, Aline da Silva. **A militância de lésbicas feministas e a visibilidade nas políticas públicas para mulheres**. 2013. 141 p. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Porto Alegre, RS, 2013.

REGO, Josean Deylanno Karter Furtado. **Do erótico ao político: um estudo sobre a revista “G magazine”**. 2005, Monografia apresentada à banca examinadora da Universidade Federal de Roraima, como exigência para obtenção parcial do título de Bacharel em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo, 175 p.

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 12, n. 26, p. 71-100, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v12n26/a04v1226.pdf>. Acesso em: 17 maio 2017.

RUBIN, Gayle S. Pensando sobre sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade. In: **Cadernos Pagu**, Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, (21), 2003, p. 01-88.

SILVA, Eliane Maria. **Educação, memória e sexualidade**: narrativas dos professores e profissionais de saúde sobre a educação sexual e a formação docente. Paranaíba: UEMS, 2013.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

WEEKS, Jeffrey. O Corpo e a Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 35-82.



## **Vozes de Professoras: práticas de repressão nos discursos da família diante das relações de gênero e sexualidade**

Cristiane Pereira Lima<sup>1</sup>

Flávio Gouveia Pezzi <sup>2</sup>

Léia Teixeira Lacerda<sup>3</sup>

[...] eu não me vejo na palavra  
fêmea: alvo de caça  
conformada vítima  
Prefiro queimar o mapa  
traçar de novo a estrada  
Ver cores nas cinzas  
E a vida reinventar.  
e um homem não me define  
minha casa não me define

### **Introdução**

O presente texto é resultado da pesquisa desenvolvida na disciplina: Educação, Cultura e Sexualidade - do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, na Unidade de Campo Grande – MS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e tem como tema: “Registro de Memória com Professores/as - homens e mulheres”. Visa apresentar as vivências de professoras sobre a dinâmica vivida nas relações de gênero, na

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UU de Campo Grande. E-mail: crissincera16@hotmail.com.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UU de Campo Grande. E-mail: flpezzi@gmail.com.

<sup>3</sup> Docente do Curso de Pedagogia e Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UU de Campo Grande. E-mail: leia@uem.br.

família, na escola, no trabalho, em diferentes espaços sociais em que frequentam e/ou frequentaram, estabelecendo um elo entre o passado e o presente das gerações.

Para tanto, os pesquisadores utilizaram de entrevistas gravadas em áudio e posteriormente transcritas, orientadas por um roteiro previamente elaborado. Os participantes caracterizam-se por duas mulheres com idades de 42 (quarenta e dois) anos, identificado como C. P. A., e uma mulher com idade de 35 (trinta e cinco) anos, identificada como A.F.

As reflexões a respeito das narrativas apresentadas foram pautadas por um roteiro de perguntas preestabelecidas a partir dos objetivos definidos durante as aulas da disciplina “Educação, cultura e sexualidade”.

Os dados foram coletados por meio de gravação, observação e roteiro de entrevista semiestruturada. Esse roteiro foi composto por questões que aprofundam o esclarecimento da temática investigada. Os encontros foram realizados individualmente, em situação face a face, em ambiente da escolha do participante, ao longo de um período definido entre os participantes.

As entrevistas foram gravadas mediante aprovação dos participantes e assinatura dos termos de esclarecimento e autorização do áudio. Em seguida, o conteúdo gravado foi transcrito literalmente e na íntegra. Posteriormente, os dados foram submetidos à análise de conteúdo por meio das contribuições dos autores Michel Foucault (1977), Guacira Lopes Louro (2000), Dulce Whitaker (1988), Rogerio Junqueira (2009) e Dagmar Meyer (2009).

Assim compreendemos por gênero um conceito que é produzido por meio da construção social e cultural, dinâmico e passivo de mudanças, considerando que os sujeitos da pesquisa se constitui de duas professoras e mulheres, paralelamente devemos entender como se constitui as relações entre os indivíduos historicamente, principalmente com as mulheres de acordo com:

Os caminhos da mulher ainda são difíceis. A ideia de que a mulher precisa de proteção extra ou deve realizar as tarefas consideradas mais fáceis

continua tão forte que, quando uma menina manifesta ousadia ou agressividade, ela é geralmente barrada para que se possa produzir mais tarde a mulher profissional ideal, aquela que aceita as tarefas secundárias e sufoca seu talento nos bastidores da história, onde tem permanecido invisível, como são em geral todos os oprimidos (WHITAKER, 1988, p.8).

Deste modo, para que possamos compreender as vivências de gênero e sexualidades referente as duas professoras que será apresentado nesse trabalho, temos que compreender duas dimensões voltadas para o processo de educação, ou seja, a educação informal que ocorre com a família, na igreja, na sociedade em geral, onde é estabelecido interações entre os indivíduos influenciados. Temos também a educação formal realizada em sua grande maioria pela escola.

Para compreendermos essas discussões consideramos que a educação informal por vezes é o primeiro contato com o outro que obtemos desde quando estamos no ventre materno, sendo assim, “a família é a primeira “agência” educadora e funciona como correia de transmissão do sistema mais amplo”. (WHITAKER, 1988, p.25). Assim é com a família que se constrói os primeiros modelos que são considerados, tanto para os meninos quanto para as meninas.

Nos reportaremos aos modelos que são instituídos as mulheres como padrões a serem seguidos, aonde ocorre um maior grau de subordinação e repressão, ocorrendo assim um processo de socialização aqui entendido como internalização da cultura, as trocas dos costumes.

Assim de acordo com Whitaker (1988, p.29):

Para escapar aos padrões é preciso muita luta e muita garra, principalmente porque a eles somos submetidos muito cedo em nossas vidas. As meninas, por exemplo, são ensinadas desde muito pequeninas a reprimir sua agressividade, devendo ser “meiguinhas” mesmo quando não nasceram com tendências a desempenhar tal papel. Nada de errado com a doçura e suavidade, desde que a expressão agressiva seja também compreendida como natural.

Dessa maneira podemos destacar que os mecanismos de comunicações e o cotidiano com a família produz e controla os corpos e costumes impostos as meninas, levando em consideração o que é estipulado como padrão ao feminino. Para além dessa educação informal perpassa por vezes a educação formal, local em que na escola esses corpos são docilizados, no intuito de moralizá-los e instituir permanentemente esses padrões aceitáveis.

Desta maneira, essa autora também nos possibilita compreender que:

[...] as diferenças entre os seres humanos são tantas que até permitem tais diferenças culturais, ou seja, o ser humano tem um potencial tão grande para a diferença que ela nunca deveria ser mecanicamente trabalhada em termos machistas, racistas ou etnocêntricos. Essas oposições mecânicas violentam, logo na primeira infância, tanto meninas como meninos – elas, reprimidas em sua agressividade; eles, bloqueados na sensibilidade e na afetividade (WHITAKER, 1988, p.43).

Essas diferenças permeiam os espaços de educação formal, por vezes se diz neutra, aparentemente. Mas, se observarmos como os/as professores/as organizam as disposições das filas com os/as alunos/as ao saírem da sala de aula, será evidenciado que existe uma fila para menina e outra para menino causando já uma distinção entre os sujeitos.

## **Registro de memória das professoras**

### **C.P.A**

Chegamos à escola em que CPA é diretora às quinze horas e trinta minutos, sentamos na sala da direção e nos apresentamos, conversamos sobre o objetivo da pesquisa, e do porquê de estarmos realizando essas gravações sobre esse tema, posteriormente lemos o termo de consentimento e ela aceitou nos conceder o registro do relato, que durou trinta e nove minutos.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

CPA fui criada na fazenda e em geral meninas não se metiam nas brincadeiras dos meninos... então a brincadeira era de boneca na grande maioria feita com espiga de milho e ou de pano

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

CPA eu sempre quis brincar de soltar pipa e arco e flecha... mas isso era brincadeira de menino e minha mãe não deixava

E o que essas brincadeiras representavam para você?

CPA liberdade e força

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

CPA não mudaram em nada minha sexualidade pois era só minha mãe descuidar e eu fazia... mesmo sendo descoberta sempre... pois me lembro um dia que a flecha voltou no canto do meu olho e quase apanhei

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

CPA que meninas precisam aprender cuidar da casa e da família e não ficam na rua para brincar... mas meu irmão por ser homem podia

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?... em caso positivo... quem e como foi feita essa orientação?

CPA minha mãe apenas falava não fique grávida... mas nunca conversou sobre como ficar e nem o que era menstruação... tanto que o primeiro dia que menstruei fiquei escondida o dia todo pois eu vivia em cima de árvore... e minha mãe não gostava então achei que havia me rasgado... sim... em relação ao casamento minha mãe falou comigo na semana do casamento... pois lembrou que eu iria menstruar naquela semana

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

CPA era tudo muito distante... depois que casei me sentia envergonhada quando meu marido me tocava e ou mesmo me beijava principalmente em público

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

CPA meninas não ficam namorando e nem saem de casa com amigos... eu tive apenas um namorado que comecei a namorar com 13 anos o qual me casei 3 anos depois e sou casada até hoje

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

CPA eu tive uma amiga na sétima série e eu era praticamente sua única amiga e as pessoas me deixaram de lado naquela época por causa desta amizade... hoje em dia os amigos de minhas filhas frequentam minha casa e são respeitados

E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

CPA na adolescência de minha filha caçula que hoje tem 14 anos

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

CPA as amigas dela e a cobrança dos professores da escola dela

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

CPA não recebi nenhuma orientação apenas li e busquei me informar... pois acredito que cada um tem direito de escolher suas relações... mas tenho que confessar que torço para que nenhum de meus filhos se embrenhe nesta caminhada pois sei que aceitação pela sociedade e principalmente pela família não seria fácil... e nem sei como eu mesma reagiria

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?... cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

CPA acredito que antes de tudo devemos fornecer formação continuada aos professores para assim conseguirmos desvencilhar alguns tabus... que acredito ocorrer na compreensão da temática... só assim poderei refletir sobre possibilidades de trabalhar sobre a temática em sala de aula

## A.F

Com a professora A.F marcamos a entrevista às quinze horas e trinta minutos, sentamos na sala dos professores durante seu horário livre e nos apresentamos, conversamos sobre o objetivo da pesquisa, lemos o termo de consentimento livre e esclarecido, e do porquê de estarmos realizando essas gravações sobre esse tema com os professores. No começo a mesma se mostrou bastante resabiada por se tratar de questões que envolve sua formação enquanto mulher, no entanto aceitou fazer o relato, que durou quarenta e cinco minutos.

E como eram as brincadeiras da infância entre meninas e meninos?

AFmeu pai não deixava que eu me relacionasse com meninos... ele proibia todas as brincadeiras com meninos então eu só brincava com meninas

E do que você mais gostava de brincar com os meninos e as meninas?

AFde casinha e de escolinha e quando brincava de casinha eu gostava de brincar de família... como se eu fosse a mamãe e outra coleguinha o papai

E o que essas brincadeiras representavam para você?

AFeu adorava porque eu podia fazer de conta que namorávamos e eu sempre queria beijar na boca

E como essas brincadeiras e convivência possibilitaram a sua compreensão sobre a sua sexualidade?

AFnaquele momento não tinham cunho sexual... mas era uma vontade infantil de fazer de conta que eu namorava e os beijos era só relar a boca na da colega um selinho somente... porém conforme fui crescendo essas brincadeiras começaram a me fazer mal e parei... mas possibilitaram um princípio obviamente a posteriori sobre minha sexualidade

E que tipo de educação sexual você recebeu dos seus pais?

AFsomente tive orientações educacionais sobre sexo com minha mãe... para meu pai esse era um assunto proibido pois para ele com menina não se falava sobre isso... minha mãe me ensinou o que era

sexo... e como uma mulher engravidava e como poderia se prevenir contra doenças sexualmente transmissíveis e para não engravidar

E você recebeu alguma orientação antes do namoro e da preparação para o casamento?... em caso positivo quem e como foi feita essa orientação?

AFsim da minha mãe... meu pai achava que esse tipo de orientação não deveria ser dada porque segundo ele... poderia incentivar a menina a virar biscate... minha mãe fazia as orientações escondidas de meu pai... ela me dizia que era um segredo nosso... mas que ela precisava me ensinar sobre questões de namorados e também sexuais... ela sempre me disse que seria bom esperar o casamento para poder ter relações... mas que se eu me sentisse segura com alguém e tivesse certeza do que eu estava fazendo poderia fazer... ela sempre me disse que sexo era bom desde que tomadas as medidas de cuidado necessárias... se meu pai soubesse disso nós estaríamos mortas

E conte-nos como era o tratamento entre os homens e mulheres na sua época?... e após a convivência diária no casamento?

AFera muito diferente dos dias atuais... não podíamos ter muita convivência... fui namorar em casa com 19 anos... homens eram vistos com mais seriedade e tudo o que eles faziam eram corretos... nós meninas não podíamos fazer nada... pois tudo nos tornava mulheres da vida... acabei me casando muito cedo e não deu certo... me separei depois de 5 anos sem ter filhos... depois me casei novamente com outra concepção de casamento e estamos com 12 anos de casados e um filho... temos boa convivência

E quais os valores foram construídos pela família na sua educação ou desconstruídos?... isso te ajudou ou trouxe dificuldades em seus relacionamentos?

AFcreio que os valores pregados pela minha mãe me tornaram uma pessoa mais consciente... ela sempre foi contra o casamento homossexual... mas ela sempre me dizia que desde que eu fosse uma pessoa do bem... ela não se importaria com opções sexuais... tenho um casamento hétero... mas por ser hétero creio que se não fosse meu pai não aceitaria... então valores pregados por ele foram desconstruídos por mim... não tive dificuldades em relacionamento por conta desses valores mas acabam tendo certa influência... ainda bem que a influência maior foi da minha mãe

E como é ou foi a convivência entre homens mulheres e a geração LGBT na família e na sua atuação profissional?

AFtenho uma boa convivência tanto com homens quanto com mulheres... parto do princípio do respeito em todas as relações... sendo com pessoas da geração LGBT ou não... creio que mesmo pessoas que discordam de opiniões defesas ou contrárias precisam se respeitar... convivo com algumas pessoas no meu trabalho que são da geração e nunca tive nenhum problema com isso... na minha família também tem alguns membros que são da comunidade... alguns aceitam outros não como é o caso do meu pai mas todos se respeitam E em que momento da sua vida você percebeu a necessidade de refletir sobre as relações de amizade e as relações amorosas?

AFna minha adolescência já tecia algumas reflexões sobre meu círculo de amizade... após meu primeiro casamento mudei completamente meu pensamento sobre relações amorosas e passei a refletir mais sobre a qualidade de um relacionamento amoroso

E quais fatores contribuíram para que você optasse por discutir sobre a sexualidade com seus filhos filhas marido ou esposas... netas e netos?

AFminha criação foi o fator primordial... creio que pais filhos casais... todos os membros de uma família devam conversar abertamente sobre sexualidade... pessoas bem instruídas sobre um tema de tamanha relevância tem chances menores de cometer erros com relação a isso... doenças são transmitidas por desconhecimento e ignorância... pais devem instruir seus filhos para que eles saibam por nós o que sexualidade... que por sinal é algo muito mais abrangente do que somente o ato sexual

E você recebeu alguma formação sobre a convivência social entre homens mulheres e a geração LGBT por alguém?... como você define suas relações afetivas?... como você compreende as relações afetivas entre homens mulheres e a geração LGBT?

AFnão tive nenhuma formação sobre esse tema... definição de relações afetivas é algo que pode ser bem amplo... mas de uma forma geral tenho boas relações afetivas... tanto com meus pais como com meu filho e meu marido... amigos não tenho muitos mas com os que tenho minhas relações são bem saudáveis... sempre com muito respeito principalmente pelas opiniões divergentes

E em sua opinião como a temática de gênero e sexualidade pode ser abordada em sala de aula?... cite um exemplo como esse conteúdo pode ser inserido nas práticas pedagógicas e na escola

AFeu acredito que tanto a questão de gênero quanto à questão de sexualidade... desde que elas estejam no currículo escolar a gente precisa trabalhar em sala de aula da melhor maneira possível... explicar tecnicamente o que é gênero... o que é sexualidade as duas coisas... trabalhar vídeos filmes em que isso seja explicado... solicitar pesquisa e também sempre respeitando as pessoas que discordam né... eu acho... acredito que a sala de aula é uma excelente espaço democrático e todas as questões precisam ser trabalhadas... porém a gente precisa ver os dois lados... tanto quem acredita que isso deva ser tratado em sala de aula quanto quem acredita que não deva... porque só um lado de quem acredita que você deve ser tratado... assim estaremos respeitando todas as opiniões... um exemplo de planejamento poderia ser através de um filme... o professor ou professora poderia expor inicialmente a temática e relatar a importância de se discuti-la... e depois trabalhar um filme principalmente em sendo de uma história real... promover rodas de debates e depois solicitar uma produção de textos sobre o tema... essa é uma das opções porque são inúmeras

### **Considerações finais**

Diante dos registros concedidos pelas professoras, é possível evidenciar quais são os papéis que cabem ao gênero masculino e ao gênero feminino, bem como o binarismo em torno desses gêneros, pois para as professoras nas brincadeiras que vivenciaram na infância traziam de maneira explícita qual deveria ser o papel da mulher na sociedade.

As brincadeiras com meninos eram interdidadas pelos pais, os corpos eram separados, havia a preocupação por parte dos adultos de controlar esses corpos para evitar o contato. Quando indagada sobre as brincadeiras dos meninos a professora C.P.A afirma que havia em suas atitudes duas qualidades “liberdade e força” o que

implica no reconhecimento de que os meninos desfrutavam de uma liberdade que ela não tinha.

Para a Professora C.P.A a liberdade só podia ser vivenciada como uma espécie de subversão, de rebeldia, em um momento de descuido da mãe ela pôde brincar de arco e flecha. Essa rebeldia denunciou um imprevisto como “[...] um dia a flecha voltou no canto do meu olho e eu quase apanhei” esse ato resultou em repreensão e reforçou a norma do papel da mulher, reforçando em seu imaginário - o “verdadeiro” lugar da mulher. Esse fato certamente ampliou a percepção que tinha a respeito da liberdade vivenciada pelo seu irmão. Liberdade que provavelmente também seria posta em cheque se este resolvesse brincar de boneca ou outra brincadeira que estivesse em desacordo com o que se espera ser o papel do gênero masculino.

No que se referem, às questões envolvendo a sexualidade as memórias das professoras evidenciam a preocupação da família com uma gravidez indesejada o que explica, inclusive, a proibição do contato e proximidade com os meninos. Outras questões referentes a sexualidade não eram comentadas pelos pais das professoras, por acreditarem que elas aprenderiam no dia-a-dia, assim desde as mais amplas como o desejo às mais básicas, como os cuidados de higiene no período menstrual. Ao menstruar pela primeira vez por falta de informações básicas nossa entrevistada C.P.A achou que tivesse se cortado ou algo parecido “[...] primeiro dia que menstruei fiquei escondida o dia todo, pois eu vivia em cima de árvore e minha mãe não gostava então achei que havia me rasgado”. Apesar da primeira menstruação não ter recebido muita atenção, a última, antes do casamento, teve seu grau de importância valorizado. Às vésperas do casamento a mãe lembra a filha que ela “iria menstruar naquela semana” pois nesse contexto menstruar evidenciava que a jovem noiva não casaria grávida.

Assim, a entrevistada C.P.A destaca que recebeu uma educação rígida, sua sexualidade e seu desejo eram motivos de embaraço e constrangimento como podemos observar “[...] depois

que casei me sentia envergonhada quando meu marido me tocava e ou mesmo me beijava principalmente em público”. A constante vigilância sobre sua sexualidade acabou limitando sua vivência de maneira desembaraçada e franca, conforme destaque Louro,

[...] através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política (LOURO, 2000, p.18).

No depoimento de C.P.A é possível evidenciar as estratégias de disciplinamento estudadas por Louro (2000), tendo em vista que a preocupação da família em controlar seu corpo e separá-lo do grupo dos meninos “[...] meninas não ficam namorando e nem saem de casa com amigos”, esses valores lhe foram transmitidos pela família. Esse tipo de educação é introjetado com muita força no imaginário da professora que só conseguiu fazer uma reflexão sobre o seu círculo de amizades e relações amorosas na vida adulta, casada e no período da adolescência da sua filha caçula.

A discussão sobre sexualidade continua sendo complexa, tanto é, que só foi discutida por demanda da escola e da própria filha. Indiretamente, em razão dos laços de amizades de suas filhas, que tem contato com indivíduos de orientação homossexual. Relata que suas filhas recebem amigos homossexuais em sua casa, mas não afirma se as filhas podem frequentar as casas desses garotos. Esse aspecto demarca diferenças geracionais já que com essa atitude seria impossível na casa de seus pais à época em que era adolescente.

Em relação a população LGBT a professora procurou se informar por conta própria e revela que teria dificuldade de conviver com uma hipotética homossexualidade de seus filhos. Ao torcer para que nenhum de seus filhos seja homossexual, evidencia como é forte a predominância da heteronormatividade no seu imaginário e na sua visão de mundo.

No relato da segunda entrevistada, também professora, A.F há muitos pontos em comum no que se refere aos papéis de gênero e como esse papel estava presente nas brincadeiras e nas cobranças dos pais. Em comum nas duas narrativas a separação das meninas em relação aos meninos, brincadeiras que as remetiam ao papel de mãe, ao trabalho doméstico e uma nítida preocupação com uma gravidez indesejada.

Em relação as brincadeiras e a sexualidade A.F revela a transformação do beijo. Inocente, esse beijo vai se modificando e a percepção da menina se transforma; de livre passa a ser percebido como problemático. Apesar da entrevista não trazer maiores detalhes sobre as circunstâncias dessa mudança o fato é que o beijo adquiriu outro significado na vida dessa professora.

No que se refere à educação sexual a entrevista destaca que há uma divisão de funções entre o pai e a mãe. Tanto A.F como C.P.A, receberam em grau diferentes informações da mãe, provavelmente por serem mulheres foi a mãe que coube abordar esses assuntos com as filhas.

Nas declarações de A.F também é evidenciada que a preocupação do pai era quanto a reputação da filha, dessa forma a orientação sexual era considerada arriscada, pois o pai acreditava que essa orientação pudesse levar a filha a vivenciar sua sexualidade precocemente e uma vida sexualmente ativa. “[...] meu pai achava que esse tipo de orientação não deveria ser dada na Escola, porque segundo ele, poderia incentivar a menina a virar biscoite”. (A.F).

Dessa maneira é possível interpretar o relato de A. F recorrendo de um trecho do livro História da sexualidade I – Vontade de Saber escrito por Foucault (1977) onde podemos evidenciar que a atitude do pai de A.F se relaciona com os escritos do teórico em que a sexualidade passa ser assunto da família, muda-se para dentro de casa, assim:

[...] a família conjugal a confisca. E absorve- a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e

procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo” (FOUCAULT, 1977, p. 9-10).

Assim evidenciamos uma forma de repressão que busca desaparecer com as vivências e descobertas sexuais, juntamente com o silenciamento, não possibilitando que seja falado, perguntado e até mesmo pensado sobre o assunto. Ainda no relato sobre namoro e casamento A.F afirma que o controle exercido pelo pai só era quebrado sabotando o cerco, em segredo, como se fosse um ato de subversão “[...] minha mãe fazia as orientações escondidas de meu pai”. Dessa maneira, os escritos de Foucault (1977) nos possibilita compreender o relato de A.F no que se refere ao controle de seu pai a respeito da abordagem do sexo. Assim conforme o autor:

Deve-se falar de sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, mesmo se o locutor preservar para si a distinção (é para mostra-lo que servem essas declarações solenes e liminares); cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo (FOUCAULT, 1977, p. 27).

Assim podemos evidenciar que falar sobre as descobertas da sexualidade pelos pais deve ocorrer de maneira natural, considerando que todos os indivíduos vivenciarão as descobertas de seu corpo e para isso será necessário como aponta Foucault (1977) gerir da melhor maneira possível a tal ponto que todos vivam com saúde e sem medo de ser feliz, descaracterizando o binarismo de ser isso ou aquilo, permitindo que se tenha novos olhares e reflexões sobre esse assunto.

Quanto a sua percepção dos sentidos atribuídos ao gênero A.F afirma que “Homens eram vistos com mais seriedade e tudo o que eles faziam eram corretos, nós meninas não podíamos fazer nada, pois, tudo nos tornava “mulheres da vida”. Essa fala tem relação com a que foi proferida por C.P.A que também tinha a mesma

percepção quando respondeu que as brincadeiras dos meninos lhe pareciam representar “liberdade e força”. Da maneira como os papéis de gênero foram construídos a liberdade era uma prerrogativa masculina.

Foucault (1977) também afirma que:

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de descrição é exigida a uns e outros. Não existe um só, mais muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos (FOUCAULT, 1977, p. 30).

No entanto devemos buscar relativizar as relações, permitindo que as mesmas sejam dinâmicas e reflexivas a tal ponto que consigamos entender que cada indivíduo possui sua maneira de compreender e estar no mundo desvencilhado desse binarismo, que nos é imposto pela sociedade.

Em relação a homossexualidade A.F nos relata que possui contato com homossexuais no trabalho e também na família. Diferente do pai, que não aceita a homossexualidade, ela afirma não ter nenhum problema e que dispensa a esses o mesmo tratamento que dá aos heteros.

Entre as funções da escola há uma ambiguidade, pois ao mesmo tempo em que ela estimula a heterossexualidade, tenta conter essa sexualidade ou adiá-la. Essa sexualidade só deve ser vivida após o casamento ou depois de adultos. Aqueles que se atrevem a contestar essa normatividade são alvos de constante vigilância por apresentarem comportamentos não condizentes com o espaço escolar.

A despeito de todas as oscilações, contradições e fragilidades que marcam esse investimento cultural, a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, "fixar" uma identidade masculina ou feminina "normal" e duradoura. Esse intento articula, então, as identidades de gênero "normais" a um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual (LOURO. 2000. p.17).

A escola quando trabalha a sexualidade a reduz ao ato reprodutivo e questões de higiene corporal e saúde. Questões sobre gênero e sexualidade são negligenciadas. No que diz respeito a sexualidade a escola, a exemplo da sociedade como um todo, é heteronormativa; nosso desafio é romper com a negação e a indiferença dos professores no que se referem as identidades de gênero e sexualidade, principalmente de gênero e sexualidades não binárias como as representadas pela sigla LGBT.

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado (JUNQUEIRA, 2008, p.15).

Desse modo é possível entender que as relações de gênero e sexualidade são relações de poder, como sugere Foucault e que nessas relações comportam possibilidades de reações e inversões. Dessa forma a escola seria um espaço para discutirmos, tanto gênero como sexualidade. Espaço de resistência em relação aos determinismos de gênero e sexualidade.

Vale destacar que nas narrativas dessas duas professoras há uma percepção, por parte delas, das diferenças de gênero e sexualidade, pois a partir dessas experiências podemos tomar como ponto de partida para estruturar as estratégias de atuação pedagógica, o próprio ato reflexivo sobre suas memórias e experiências abrem possibilidades para debatermos a dimensão relacional de gênero e sexualidade no âmbito da escola.

Considerar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens – no plural – são social, cultural e discursivamente construídas e não biologicamente determinadas; deslocar o foco de atenção da “mulher dominada, em si” para a relação de poder em que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens são produzidas e legitimadas; “rachar” a homogeneidade, a essencialização e a universalidade contidas em termos

como mulher, homem, dominação masculina e subordinação feminina, dentre outros grafados no singular para, com isso, tornar visíveis os mecanismos e as estratégias de poder-saber que as instituem e as atravessam (MEYER, 2009, p. 219).

Dessa maneira é possível apontar que tanto o gênero como a sexualidade são construções históricas, plurais, sociais e relacionais. O que nos possibilita desconstruir os papéis de gênero se contrapondo as normas instituídas, ou seja, enquanto relação de poder,

[...] relação em que cada um procura dirigir a conduta do outro. São, portanto, relações que se podem encontrar em diferentes níveis, sob diferentes formas; essas relações de poder são móveis, ou seja, podem se modificar, não são dadas de uma vez por toda [...] essas relações de poder são portanto, móveis, reversíveis e instáveis (FOUCAULT, 2004, p.276).

Assim de acordo com os relatos das professoras, sobre como trabalhar esse conteúdo em sala de aula, é evidente que se faz necessário o desenvolvimento de formações continuadas sobre o assunto, com a finalidade de permitir que os/as professores/as tenham uma melhor compreensão, se desvinculem dos tabus e possam compreender a importância de falar de gênero e sobre as relações entre homens e mulheres em nossa sociedade.

## **Referências**

- A.F. **Registro de Memória com Professores/as**. MAIO. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a LIMA, C. P.; PEZZI, F. C.P.A. **Registro de Memória com Professores/as**. MAIO. 2017 UEMS. Campo Grande, MS. Entrevista concedida a LIMA, C. P.; PEZZI, F.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Vol. 1. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1977.

\_\_\_\_\_. Ditos e Escritos V. in: A ética do cuidado de sí como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2004.

FRANCISCO EL HOMBRE. Album Solta as bruxas. Triste, louca ou má. 2016. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. In: **Homofobia nas escolas: um problema de todos**. Brasília: MEC/UNESCO, 2009. p. 13 – 51.

\_\_\_\_\_. Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. In: MEYER, Dagmar E. Estermann. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. Brasília: MEC/UNESCO, 2009. p, 122-133.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WHITAKER, Dulce. **Mulher e homem: o mito da desigualdade**. São Paulo: SP, 1988.

**PARTE 3**

**PROJETOS DE ATUAÇÃO – DEMOCRACIA,  
GÊNERO, SEXUALIDADE E DIFERENÇAS**



## **Sobre palavras, passarinhos e desassossegos: projetos de atuação em democracia, gênero, sexualidade e diferenças**

Guilherme Rodrigues Passamani<sup>1</sup>

Tiago Duque<sup>2</sup>

“Quero a palavra que sirva na boca dos passarinhos”, escreveu Manoel de Barros. Ele também afirmou que não gostava de “palavra acostuada”. Foi nesse clima que realizamos o “Curso Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças”, como um projeto de extensão (Edital UFMS PAEXT/2016), de 61 horas, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no segundo semestre de 2016.

Não estávamos sozinhos, convidamos outras/os colegas de trabalho, 10 professoras/es especialistas em temas que foram discutidos nos encontros aos sábados pela manhã, em Campo Grande. São elas/es: Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache; Profa. Dra. Ana Maria Gomes; Prof. Dr. Aparecido Francisco dos Reis; Prof. Dr. Cláudia Araújo de Lima; Profa. Dra. Constantina Xavier Filha; Prof. Dr. Daniel Estevão Ramos de Miranda; Prof. Dr. Lourival dos Santos, Profa. Dra. Mariuza Aparecida Camilo Guimaraes, Prof. Dr. Paulo Cesar Duarte Paes e Profa. Dra. Soraya Solon. Elas/es são de diferentes áreas do conhecimento, como Ciências Sociais, Pedagogia, História, Artes Visuais e Farmácia.

---

<sup>1</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal de Mato Grosso de Sul, Campo Grande, Brasil. Líder do Núcleo de Estudos Néstor Perlongher – Cidade, Geração e Sexualidade. E-mail: rpassamani@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Faculdade de Ciências Humanas, e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus do Pantanal, ambos da Universidade Federal de Mato Grosso de Sul, Brasil. Líder do Impróprias – Grupo de Pesquisa em Gênero, Sexualidade e Diferenças. E-mail: tiago.duque@ufms.br.

Também convidamos pessoas de outras instituições para virem partilhar conosco suas pesquisas e inquietações em “aulas abertas”, realizadas em dias da semana, no período noturno, para as/os cursistas e para quem não estava matriculada/o no curso. Foram três professoras/es: Profa. Dra. Simone Becker – UFGD, Prof. Dr. Jorge Leite Júnior – UFSCar e Profa. Dra. Miriam Pilar Grossi – UFSC. Aproximadamente, 180 pessoas frequentaram, pelo menos uma vez, as nossas “aulas abertas”.

As/os acadêmicas/os da equipe também vieram de áreas diversificadas, como Ciências Sociais, Artes Visuais, Psicologia, História e Enfermagem, sendo sete voluntárias/os e uma bolsista. São elas/es: Angelo Luiz Ferro; Inez de Oliveira de Souza; Johnny Daniel Matias Nogueira; Kelly Mariana Leão Petrutecelli; Nathaly Gomes Tenório; Sabrina Sales Araujo; Saarah Thamara Aguiar Henrique de Souza; Winny Gabriela Pereira de Santana.

Como uma das nossas parcerias, a *BRAVA – Empresa Júnior de Comunicação Social da UFMS* – se destacou. Sob a coordenação da Profa. Dra. Katarini Giroldo Miguel, as/os acadêmicas/os do curso de Jornalismo Camila Vilar de Oliveira, Ethieny Karen Pereira Ferreira, Gustavo Teixeira Zampieri, Letícia Marquine Florindo, Lyanny Ferreira Yrigoyen, Sarah Santos de Jesus, Silvia Helena Carvalho de Souza e Thayná Rafaela de Oliveira nos ajudaram na elaboração da identidade visual, no registro e na divulgação das atividades do curso.

As outras parcerias importantes foram a *Apolo – Rede de Homens Gays e Bissexuais de Mato Grosso do Sul* – e a *ATMS – Associação das Travestis e Transexuais de Mato Grosso do Sul*, que nos apoiaram na criação da proposta e na divulgação das inscrições.

Em geral, os temas discutidos ao longo do projeto abarcaram: diferenças e relações de poder em Mato Grosso do Sul; gênero, sexualidade e a produção das diferenças; democracia: aspectos teóricos e políticos; gênero e sexualidade: entre a pesquisa e a ação política; pessoas com deficiência: conquistas e desafios; Estado laico; diversidade sexual, corpo, estado e participação democrática; pedagogias culturais, infâncias e o desafio democrático; saúde

pública, participação popular e diferenças; democracia, raça e etnia; gênero, sexualidade e democracia; entre outros.

Ao todo, 69 cursistas se matricularam no projeto, 35 concluíram o curso e, como atividade final, foram elaborados 24 projetos de atuação. O perfil das/os autoras/es desse projeto é diversificado: há cursistas com Ensino Médio completo e graduandos de diferentes cursos de instituições de ensino superior da cidade. Há também profissionais de diferentes áreas e, em sua grande maioria, sem qualquer vínculo com a UFMS.

O curso teve lugar em um período histórico de profundas mudanças no país. Mudanças que, inclusive, atingem os costumes a partir do avanço de uma agenda moral mais conservadora que, não raro, entende ser necessário controlar “sem partido” a escola, a universidade, a rua, a pedagogia e a construção do conhecimento. Nesse sentido, fomos todas/os corajosas/os ao propormos o projeto, tendo encontrado respaldo na companhia de muitas/os colegas e na das/dos cursistas, por aceitarem o desafio de pensar gênero, sexualidade e diferenças conosco neste momento tão conturbado e de tantos ataques à nossa, ainda imberbe, democracia.

Talvez um dia, no horizonte incerto do futuro, muitas/os olhem para esta publicação e fiquem admiradas/os, não porque ela é audaciosa a partir dos olhos do futuro, mas em razão do quão limitados eram nossos horizontes neste presente, em que a diferença ainda sofre todo o tipo de hierarquização e, não raro, transforma-se em desigualdade, provocando uma série de preconceitos e discriminações. É contra isso que nos levantamos. É contra isso que nossas/os cursistas também se levantaram. É em defesa de uma universidade crítica, reflexiva, progressista, pujante, politicamente responsável e socialmente referenciada. Para tanto, é impossível não pensar na articulação das categorias gênero, sexualidade e diferenças com a noção mais plural que possa existir de democracia.

Estivemos, ao longo do curso, em nossas atividades cotidianas, dentro e fora da universidade, articulando o pensamento crítico construído a partir das diferentes teorias, especialmente de um

pensamento feminista pós-estruturalista, tentando alargar a noção de vidas vivíveis e a de cidadania para diferentes grupos de sujeitos. Os projetos que seguem, em alguma medida, mostram como é importante questionar as verdades atemporais, dogmáticas, insensíveis e petrificadas pela caduquice míope e moralista. Tais projetos ainda nos mostram como há tanta vida pulsante e potente nos olhares de tantos sujeitos que foram carimbados como doentes, pecadores e criminosos por uma história cruelmente escrita apenas por aqueles que venceram. Estes naturalizaram, a partir da visibilidade de um discurso e do apagamento de tantos outros, invenções culturais de todas as ordens.

Os “projetos de atuação” que seguirão servem como inspiração para ações em diferentes contextos sociais e públicos (escolas, grupos comunitários, serviços de saúde, etc.). A ideia não é apresentar propostas que devam ser “aplicadas”, como se tivessem sido feitas para serem seguidas ou obedecidas. Entretanto, nós, professores e todas as pessoas que criaram tais propostas, queremos que elas sejam inspiradoras de ações que façam sentido na realidade de quem ousar, conosco, atuar em prol da democracia e das questões que envolvem gênero, sexualidade e diferenças. Inspirados em Manoel de Barros, queremos que os projetos sejam servidos na boca dos passarinhos, que voem longe, que viagem e provoquem as palavras já acostumadas. Queremos desassossegos.

É daqui, deste canto do Brasil, destas planuras, que entrecruzam o cerrado e o pantanal, que tantas vozes se levantam no sentido de pensar outros mundos possíveis, mundos mais justos, mais coloridos, mais diferentes, mais críticos, mais humanos, mais cidadãos, mais complexos, mais democráticos, mais sensíveis. Não poderia ser outro lugar. É bem verdade que estamos falando a partir de nosso quintal. Talvez, falemos apenas para o nosso quintal. Mas como dizia o mesmo Manoel de Barros, o nosso quintal é maior do que o mundo. Portanto, o falar destas vozes, oxalá, poderá chegar muito longe.

## “Respeita as mina”: Precisamos falar sobre cultura do estupro

Ana Carolina Oliveira Carlos<sup>1</sup>

Joice Souza Garcia<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Desconstruir discursos normativos acerca das relações de gênero para que se possa romper com os paradigmas sociais e estruturais criados historicamente.

### **Introdução/Justificativa:**

No início de 2016, o participante do programa Big Brother Brasil Laercio Moreira fora acusado pelo Ministério Público do Paraná por estupro e por fornecer bebidas alcoólicas a menores. O programa é transmitido ao vivo e tido como uma referência de entretenimento para os jovens. Entre as denúncias, havia o testemunho de uma jovem, que entregou à polícia diversos *prints* de conversas com Laércio, ocorridas entre 2012 e 2013. A adolescente de 17 anos, cuja identidade não foi revelada, teria se relacionado com o tatuador aos cerca de 13 anos de idade. Na época, Laércio tinha 49 anos. Durante o programa, ele alegou ser efebófilo, pessoa que sente atração sexual por adolescentes..

No final de maio de 2016, em entrevista concedida à repórter Giulia Pereira, do Portal IG, o cantor Mc Biel declarou que a “quebraria no meio” para provar sua sexualidade e que ela era “gostosinha”. O caso foi denunciado por Giulia como assédio sexual na 1ª Delegacia da Mulher de São Paulo. Em julho, o cantor apareceu em um vídeo cantando: “tá gostosinha, te quebro no meio” em um show. Ele figura como ícone do funk, gênero musical apreciado por adolescentes.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: anacarolinaocarlos@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: joicesouzagarcia@outlook.com.

Os casos relatados podem ser considerados como representações da permanência do patriarcado, conceito que evidencia a supremacia masculina historicamente constituída. Tal conceituação nos leva a apontar a existência de uma cultura em que mulheres são vítimas de crimes sexuais, demonstrando que a virilidade do homem se justifica por ações tidas como dentro da “normalidade”, prevalecendo o imaginário de que a sexualidade feminina se esquivava para se oferecer, enquanto a masculina “toma a iniciativa”, apoderando-se unilateralmente do corpo do outro.

Ante o exposto, torna-se necessário tomar atitudes que contribuam para a desconstrução do machismo, sobretudo entre os adolescentes, a fim de se construir uma sociedade de respeito aos direitos humanos e que compreenda que a constituição democrática estende-se para além da política. Acerca dessa submissão feminina, Raquel Soihet (1997) explica de maneira bastante clara que a dominação do sexo masculino sobre o feminino pode ser considerada uma violência simbólica, ou seja:

Tais teorias construídas e instauradas por homens [...] estabelecem um duplo discurso, do homem sobre o homem e do homem sobre a mulher, restritivas da liberdade e da autonomia feminina, que convertem uma relação de diferença numa hierarquia de desigualdade, configuram uma forma de violência (SOIHET, 1997, p. 10).

Ainda segundo a autora, pode-se identificar que a ocorrência desse tipo de violência se dá pelo fato de a mulher ser vista de maneira coisificada e não como um sujeito, e a formação da identidade feminina estaria embasada em normas proferidas por discursos masculinos “[...] buscando-se impedir a sua fala e a sua atividade. Nesta perspectiva, a violência não se resume a atos de agressão física, decorrendo igualmente, de uma normatização na cultura, da discriminação e submissão feminina” (SOIHET, 1997, p. 10).

Partindo de tais conotações, é de grande valia que haja a desconstrução dos discursos normativos acerca das relações de

gênero para que se possa romper com os paradigmas sociais e estruturais criados historicamente.

**Público Alvo:**

Adolescentes de ambos os sexos, na faixa etária de 13 a 18 anos.

**Local:**

Escolas, centros comunitários, clubes, agremiações, entidades religiosas, parques e locais de recreação onde se encontre esse público.

**Materiais:**

Data-show; papel pardo; canetinhas; cola; tesoura; recortes de jornais e revistas e aparelho de som.

**Cronograma:**

1º Encontro - 1h30 min: apresentação; dinâmica da desconstrução; leitura e problematização do texto.

2º Encontro - 1h30 min: roda de conversa e problematização das músicas.

3º Encontro - 1h30min: apresentação dos trabalhos de conclusão.

**Desenvolvimento detalhado:**

No primeiro encontro, após breve apresentação das autoras, faremos atividade dinâmica de desconstrução do machismo e de estereótipos de gênero. Apresentaremos imagens de mulheres e de ambientes diversos, pedindo para que os participantes situem cada mulher ao espaço que eles julguem correspondente. Analisaremos os estereótipos representados e os desconstruiremos junto aos adolescentes. Em seguida, faremos um novo mural a partir dessa desconstrução e colaremos o banner com os dizeres “Lugar de mulher é onde ela quiser”.

Distribuiremos o texto “A língua do P”, de Clarice Lispector, para leitura e problematização. Depois, dividiremos os adolescentes em grupos e solicitaremos para trazer de casa, em um pen drive, uma música brasileira de sua escolha que aborde a temática.

No segundo encontro faremos uma roda de conversa. Os adolescentes sentarão em círculo e apresentarão as músicas escolhidas pelo grupo. A partir disso, a conversa seguirá para o reconhecimento da cultura do estupro e/ou de estereótipos de gênero nas composições das músicas selecionadas.

Os alunos serão orientados a apresentarem um trabalho de conclusão, no último encontro, utilizando a forma de apresentação que escolherem (vídeo, mural, dinâmica, teatro, performance, entre outros), porém deverão respeitar o tempo de 15 minutos. A finalização do projeto será aberta ao público.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**. vol I. São Paulo: Edições Graal, 2011.

LISPECTOR, Clarice. A língua do P. LISPECTOR, Clarice. **A via crucis do corpo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ROBEIRO, Bruna. A menina que queria ir para a escola. **Estadão**. São Paulo, mar. 2018. Disponível: <<http://vida-estilo.estadao.com.br/blogs/era-uma-vez/igualdade-genero-escolas/>>. Acesso em: 09 jun. 2016.

SOIHET, Rachel. Violência simbólica, saberes e representações femininas. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis: UFSC, v. 5, n. 1, 1º semestre, p. 7-28, 1997.

## **Gênero e sexualidade na adolescência: Em busca do respeito**

Ana Cristina Lima<sup>1</sup>

Daniele Florencio de Melo<sup>2</sup>

Roberta Kelly Conceição da Silva de Moraes<sup>3</sup>

### **Objetivos:**

Levar à compreensão de que discutir gênero na adolescência para conscientizar o outro da diversidade que nos constitui.

Promover campanha sobre gênero e sexualidade na escola e em projetos voltados para os adolescentes, considerando os aspectos biológicos, socioculturais e psicoafetivos, bem como as relações de gênero, respeitando-se as etnias e a orientação sexual e buscando a construção de um comportamento responsável, que auxilie na formação da nova sociedade.

Fomentar, a partir dessas ações, o respeito à diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, garantindo assim a dignidade do ser humano. Garantir o exercício da cidadania no contexto da escola daqueles que sofrem preconceito por sua orientação sexual e/ou por comportamento que foge dos modelos de gênero dominantes na sociedade.

### **Introdução/Justificativa:**

Para acabarmos com a iniquidade, a desigualdade e também com os preconceitos existentes hoje entre os adolescentes e para prepararmos adultos “saudáveis”, precisamos de uma educação sexual palpável. Porém, para isso, faz-se necessária uma discussão para que profissionais se dispam de suas crenças e valores pessoais

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: cris\_lima\_ms@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: daniele.melo.servicosocial@gmail.com.

<sup>3</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: rkconceicao@gmail.com.

para oferecerem um debate em que particularidades e vivências individuais sejam respeitadas. Nesse sentido, discutir gênero é mostrar que pode existir igualdade e respeito na sociedade e na escola.

Com esse intuito, precisamos desconstruir o personagem que o adolescente incorpora por cobranças da sociedade, modinha e muitas vezes pelo medo do diferente. Por ser a adolescência o período em que a discriminação, o bullying e o preconceito se acentuam, vimos a necessidade de discutir gênero e sexualidade entre essa faixa etária.

Isso porque, nessa fase, o adolescente precisa manifestar suas ideias e crenças e expressar como se vê e como se percebe. Esse é também o momento da descoberta sexual e afetiva e no qual o adolescente transexual se depara com a opressão de gênero, com o abandono social (familiar ou de outros sujeitos sociais) e com a violência, até mesmo a sexual.

**Público Alvo:**

Adolescentes entre 12 e 17 anos.

**Local:**

Escolas e projetos voltados para adolescentes.

**Materiais:**

Balão, papel, caneta e palito (tipo palito de dente).

**Desenvolvimento detalhado:**

Na primeira etapa com os adolescentes posicionados no ambiente em forma da letra U, vamos explicar a eles sobre o tema abordado: identidade de gênero e sexualidade e discutiremos que gênero, conceitualmente, identifica processos históricos e culturais que classificam e posicionam as pessoas a partir de uma relação sobre o que é entendido como feminino e masculino.

Na segunda etapa, será solicitado que o grupo de adolescentes escreva no papel seu gênero (com o qual se identifica) e sua sexualidade, a partir da qual acreditam que devem ser respeitados.

Em seguida, solicitaremos que coloquem o papel dentro do balão e encha-o. Depois, entregamos a cada um deles um palito e solicitamos que se espalhem pelo espaço.

Em voz alta, daremos o seguinte comando: “O balão representa sua identidade, gênero, sexualidade e o direito que deve ser respeitado pelo grupo. Defenda-o. Quem ganhar a brincadeira vai ficar com o brinde surpresa”.

Automaticamente os adolescentes vão usar o palito para estourar o balão do colega por acreditar que se ele ficar com o balão inteiro será o vencedor.

Em poucos minutos, sobra um adolescente com o balão e então revelamos a moral da dinâmica: quem disse que para defender sua identidade, seu gênero, sua sexualidade e seu direito você deve atacar e destruir os do colega?

### **Conclusão:**

Com essa dinâmica, esperamos que a socialização e a troca das experiências entre os adolescentes despertem a reflexão sobre suas atitudes em relação à questão de identidade, gênero, sexualidade e direitos do próximo, além de solidariedade e atitudes contra a discriminação, violência e preconceito ao diferente, respeitando suas trajetórias e perspectivas. Por meio desse projeto, espera-se que os adolescentes atuem como multiplicadores e divulgadores dos conhecimentos adquiridos, no sentido de desenvolverem valores como solidariedade, respeito, justiça e democracia no que se refere aos direitos sexuais, reprodutivos e de gênero.

Procuramos assim fortalecer vínculos sociais que possam derrubar as barreiras construídas pelo conservadorismo moral, para que o direito à sexualidade e à identidade de gênero seja garantido a qualquer cidadã ou cidadão brasileira/o, promovendo,

quiza, a implementação de políticas públicas de combate às desigualdades.

### **Cronograma:**

Duração: 1h ; Acolhida: 10 minutos; Desenvolvimento da dinâmica: 20 minutos e Roda de conversa: 25 minutos.

Fazer uma breve apresentação na roda de conversa sobre os direitos das pessoas e enfatizar as obrigações legais dos Estados em proteger os direitos humanos. Depois, falar sobre a proteção de pessoas baseada na orientação sexual e na identidade de gênero, que não requer a criação de novas leis que visem aos direitos especiais dos indivíduos LGBT, mas a garantia da não discriminação no gozo de todos os direitos. Esclarecer ainda que a luta contra a discriminação com base na orientação sexual e na identidade de gênero não está limitada ao regime internacional de direitos humanos.

Citar alguns exemplos de direitos adquiridos, como os presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e no pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966).

Encerramento: 5 min.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

1º Concurso de Arte de Cartões LGBTI: resultado! **ONUBR** – Nações Unidas no Brasil. Jun. 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/campanha/livreseiguais/>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

CARRARA, Sérgio. Apresentação. CARRARA, Sérgio. **Gênero e diversidade na escola**: Formação de profissionais de Educação nas temáticas de gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Brasília: SPM, MEC, SEPIR, Conselho Britânico, Clam/Uerj, 2006. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/central-de>

conteudos/publicacoes/publicacoes/2007/gde-2007.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2018.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos. **Nascidos Livres e Iguais**: Orientação Sexual e Identidade de Gênero no Regime Internacional de Direitos Humanos. Brasília: UNAIDS Brasil, Casa da ONU, 2013. <[https://nacoesunidas.org/img/2013/03/nascidos\\_livres\\_e\\_iguais.pdf](https://nacoesunidas.org/img/2013/03/nascidos_livres_e_iguais.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

PACTO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS CIVIS E POLÍTICOS. **XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas**. 16 dez. 1966. Disponível em: <[http://www.cne.pt/sites/default/files/dl/2\\_pacto\\_direitos\\_civis\\_politicos.pdf](http://www.cne.pt/sites/default/files/dl/2_pacto_direitos_civis_politicos.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2018.



## Gênero e sexualidade: Educação e aprendizagem cooperativa

Ana Lígia Saab Vitta<sup>1</sup>

Maria Eduarda Parizan Checa<sup>2</sup>

Mariany Arguelho<sup>3</sup>

### Objetivos:

Geral:

Desenvolver a autoanálise e autogestão de adolescentes mulheres do Ensino Médio no que tange à problemática de gênero e sexualidade.

Específicos:

Propiciar uma reflexão crítica acerca do que é “ser mulher” na contemporaneidade;

Construir uma intervenção em um grupo de adolescentes a partir da Aprendizagem Cooperativa;

Desconstruir a ideia hierarquizada de *expert* nas salas de aula, propiciando a autonomia reflexiva das alunas.

### Introdução/Justificativa:

O presente projeto tem como finalidade apresentar uma proposta de extensão a partir das aulas e seus respectivos textos trabalhados ao longo do Curso "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças", ministrado na UFMS. Pretendemos por em foco questões de gênero e sexualidade no tocante à produção de subjetividade da mulher a partir da psicoeducação. Portanto, temos como objetivo trabalhar essas questões nas escolas.

Como aporte teórico, fazemos uso do Movimento Institucionalista desenvolvido por Gregorio Barembliitt (1992),

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: rkconceicao@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: duda.checa@gmail.com.

<sup>3</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: marguelho595@gmail.com.

problematizando as localidades para além de sua própria constituição, compreendendo-as não apenas como espaços físicos, mas como um estabelecimento passível de ser atravessado por lógicas e movimentos distintos, o que deflagra a comunidade e os coletivos locais, produzindo diversas formas de conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que intervir no campo social diz respeito a uma atuação que opera na multiplicidade de jogos de forças, que se constituem social e historicamente nas relações estabelecidas.

Pontualmente, Baremlitt (1992) demonstra que pensar as lógicas e as formas de subjetivação que perpassam as localidades diz respeito a problematizar o que está instituído no campo da educação de gênero e sexualidade para mulheres, criando espaços que difundam cada vez mais o questionamento "O que é ser mulher?" e as problemáticas que o cerceiam.

Nesse sentido, nosso enfoque se dá, inicialmente, no desenvolvimento de um projeto informativo, que busque a desconstrução de ideais pré-determinadas sobre ser mulher e se identificar com o gênero feminino. Ademais, fazer uso da identidade como objeto de análise contempla, primeiramente, compreendê-la como uma das formas de se normatizar o sujeito, compondo formas de se comportar, de ser, de estar e de se sentir no mundo. Em outras palavras, pode-se dizer que, quando se fala em *ser mulher*, algumas condutas são consideradas boas, normais e corretas, enquanto outras, anormais e erradas, tendo suas possibilidades minadas.

De fato, veremos a hegemonização de algumas formas de se comportar em relação a outras, criando, assim, uma norma em torno do ideal mulher. Essas normalidade e anormalidade são naturalizadas; como exemplo, podemos nomear a identificação com determinados posicionamentos em relação à sexualidade. Isso faz referência à ideia de identidade. Em uma perspectiva antropológica pós-estruturalista, a identidade é um conceito que se dá nas relações, estabelecendo conexões e fazendo distinções entre pessoas, grupos e localidades (ZAMBRANO, 2006). Ela é um

percurso, muito mais que uma essência, e está em constante reformulação, sendo, portanto, marcada por sua virtualidade. Isso diz respeito a compreender que os locais, os sujeitos e as coletividades são atravessados por distintos movimentos e lógicas, que se constituem a partir do que Barenblitt (1992) denomina de instituições.

O autor, em sua análise, compreende instituição como uma lógica que, por meio de normas, regras e regulamentos, opera na regulação da atividade humana. Tais regulações instituem – formalmente ou não – um determinado modo de agir. Nesse sentido, as instituições têm função normativa, regendo comportamentos, maneiras de agir, de ser e de estar no mundo.

Dessa forma, destacamos que, para que tal proposta possa ser estabelecida, é necessário que tanto o local quanto o público que será trabalhado tenham autonomia para se autogerir e analisar. Para que isso seja possível, utilizaremos uma metodologia ativa para o desenvolvimento deste projeto, denominada aprendizagem cooperativa. Essa metodologia se desenvolve a partir da construção de um campo teórico-prático que tem o potencial de proporcionar uma vivência mais participativa e menos hierárquica no campo da educação. Assim, a partir dos elementos essenciais da aprendizagem cooperativa, será possível vivenciar uma metodologia ativa no processo de aprendizagem e identificar novas possibilidades com relação aos colegas participantes do grupo.

Com isso, queremos propiciar uma nova possibilidade de gerenciar a aprendizagem por meio do trabalho cooperativo em grupo, de forma que essa ação não se mantenha somente no nível educacional, mas possa se manifestar fora da sala de aula, criando novas formas de se trabalhar em prol do desenvolvimento da sociedade.

### **Público alvo:**

O projeto é direcionado a meninas estudantes do Ensino Médio, com idades entre 14 e 18 anos.

**Local:**

O projeto será realizado em escolas estaduais e/ou municipais, abordando questões que emergem no âmbito educacional sobre gênero, sexualidade, violência e saúde, a partir da demanda das questões por elas suscitadas.

**Materiais:**

Cartolinas, tesouras, lápis, canetinhas, revistas e cola.

**Cronograma:****PROCEDIMENTOS DESENVOLVIDOS:**

1. Rodas de Conversa: formação em roda; as mediadoras sentarão juntamente com as alunas; será realizada uma apresentação de todos (nome, idade, uma característica) e, depois, será explicada a proposta de aprendizagem cooperativa.

Após essa explicação, faremos uma discussão/reflexão sobre temas que envolvem a questão da mulher nos tempos atuais (sugestões oferecidas por todos os alunos – podendo repetir – e anotadas por nós). Depois, os temas mais recorrentes serão escolhidos como pauta para que as alunas possam pensar sobre eles e responder a seguinte pergunta: O que vocês já ouviram sobre esse tema? (Contextualizar: todos aqui devem ter acesso a redes sociais, o que vocês ouvem sobre esse tema? E na escola? E em casa?).

2. Aulas Expositivas: diante da discussão sobre os temas escolhidos, as alunas apresentarão aulas expositivas ao grupo sobre os temas debatidos em sala.

3. Oficinas (Método Quebra-cabeça): os alunos se dividirão em grupos de até seis pessoas; serão confeccionados cartazes acerca da aula exposta no grupo das alunas; após essa confecção, cada grupo apresentará a sua linha de pensamento e de produção sobre o referido tema.

**Cronograma de execução:**

- Aula expositiva: nos seis primeiros meses;
- Oficinas: seis oficinas, uma a cada dois meses, durante um ano;
- Rodas de conversa: durante os doze meses do projeto.

**Desenvolvimento detalhado:**

O desenvolvimento da proposta desponta uma importância política. Nesse sentido, pensamos a formação de sujeitos políticos e das multiplicidades que o acompanham. A intenção é trazer a possibilidade de intervenções que possam existir, para além das propostas tradicionais já instituídas. O que se coloca como fator importante é que, para abranger as demandas da educação, da saúde e das organizações como instituições de um corpo social, é necessário partir de um posicionamento mais crítico em face a esse tipo de intervenção, considerando uma preocupação política, um compromisso social.

A escolha da abordagem da aprendizagem cooperativa está diretamente ligada a essa proposta de transformação e sempre foi voltada a áreas da educação. Por este projeto, queremos estabelecer formas para que essa metodologia possa se desenvolver em qualquer contexto e que, desse modo, as pessoas possam – e devam – fazer parte. No modelo de aprendizagem cooperativa, são proporcionadas “[...] condições para a realização de aprendizagens significativas relevantes dos conteúdos acadêmicos e a formação para a construção de relações sociais cooperativas e solidárias” (ROSE et al, 2016, p. 307).

Ainda no campo da educação, essa metodologia se diferencia da sala de aula tradicional, na qual se cria uma hierarquia no grupo, no caso pautada no professor, e se promovem a desresponsabilização dos alunos e a afinidade do perfil de liderança de alguns alunos com o docente.

Assim, a aprendizagem cooperativa visa incentivar alunos que não possuem aptidão natural para liderar a participarem em clima

de cooperação, assumindo uma função de trabalho no grupo, por mais que não seja o papel de líder. Segundo Rose et al (2016), Kurt Lewin foi um dos primeiros a pensar em formulações teóricas acerca da aprendizagem cooperativa, “[...] melhorando assim a forma como os sujeitos em grupos se relacionam entre si durante a realização de objetivos coletivos” (ROSE et al, 2016, p. 308). Ainda segundo os mesmos autores,

Herbert Thelen que desenvolveu um método em que estudantes buscam aprender juntos, em pequenos grupos, de modo que os grupos solucionam problemas com êxito e tomam decisões baseados nas contribuições e pontos de vista de todos os seus integrantes. No desenvolvimento teórico da aprendizagem cooperativa merece destaque, por fim, o psicólogo social Morton Deutsch, aluno de Lewin. Deutsch dedicou-se ao estudo de cooperação e conflito, defendendo que a cooperação estabeleceria confiança interpessoal, mantendo relações pessoais e grupais estáveis (Idem).

Do mesmo modo, esta proposta se desenvolveria a partir desse método, para que se obtenha uma aprendizagem cooperativa mais eficaz. Assim, pretendemos trazer nossa realidade social como objeto de demarcação da estrutura da aprendizagem cooperativa, utilizando como suporte os temas trabalhados no curso.

Um grupo, para que seja considerado cooperativo, necessita assumir as seguintes características:

- *Interdependência positiva*: demanda a ideia de que o sucesso individual é proveniente daquele do grupo, ou seja, para que o sujeito tenha aprendido, é necessário que o grupo trabalhe para que este aprendizado seja em conjunto, resultando em benefício mútuo;

- *Responsabilidade individual e de grupo*: cada indivíduo é responsável por sua parte no trabalho, sendo que tais partes são decididas em conjunto;

- *Interação estimuladora*: corresponde ao compromisso do indivíduo de auxiliar na aprendizagem do outro, preocupando-se com o sucesso dos demais do grupo e melhorando o conhecimento mútuo;

- *Competências sociais* são trabalhadas conforme a atuação no grupo, entre elas estão: a liderança, a comunicação, a escuta ativa e a resolução de conflitos;

- *Avaliação do grupo*: por meio dela, os indivíduos determinam os pontos negativos e positivos de suas condutas, podendo visualizar as necessidades de mudança diante dos objetivos que foram ou não cumpridos.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BAREMBLITT, Gregorio. F. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1992.

FIRMIANO, Ednaldo. P. **Aprendizagem cooperativa na sala de aula**. Programa de Educação em células cooperativas, 2011. Disponível em <[https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1I8b0SK4wNQ\\_MDA\\_b3dfd\\_/APOSTILA%20DE%20Aprendizagem%20Cooperativa%20-%20Autor-%20Ednaldo.pdf](https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1I8b0SK4wNQ_MDA_b3dfd_/APOSTILA%20DE%20Aprendizagem%20Cooperativa%20-%20Autor-%20Ednaldo.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**: curso dado no Collège de France, 1974-1975: trad. Eduardo Brandão. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

GUTIERRA, Beatriz C. C. Adolescência e contemporaneidade: efeitos na educação. **Simpósio Internacional do Adolescente**, 2, 2005, São Paulo. Proceedings online. Disponível em:<[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000082005000200035&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000200035&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

LOURO, Guacira L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2>> Acesso em: 30 abr. 2018.

MARTINEZ, Albertina. M. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 39-56, mar. 2010. Disponível em: <[http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/6292/1/ARTIGO\\_QuePodeFazer.pdf](http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/6292/1/ARTIGO_QuePodeFazer.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

ROSE, Tânia M. S. de, et al. Práticas educativas inovadoras na formação do psicólogo escolar: uma experiência com Aprendizagem Cooperativa. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 304-316, June 2016. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932016000200304&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932016000200304&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

## **Adolescendo: sexualidade, gênero e diferenças**

Ana Melissa Yule Rosas Roth<sup>1</sup>

Lauro Tadeu Yule Roth<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Levar aos pré-adolescentes e adolescentes de 12 a 17 anos informações acerca das questões de sexualidade e gênero e oferecer um espaço de acolhimento e troca de experiências.

### **Introdução/Justificativa:**

Propomos esse projeto por conhecermos a carência de espaços em que adolescentes e jovens tenham acesso a informações sobre o tema "Sexualidade e Gênero" e nos quais possam se posicionar e colocar questões pessoais, afetivas, familiares e sociais.

Atualmente, o que encontramos são jovens que desde tenra idade não conseguem se inserir no modelo de sociedade heterossexual (e cisgênero), incorrendo no isolamento social e na exclusão familiar, que podem repercutir em conflitos emocionais e dificuldades quanto à identificação no meio social e profissional. Pensando nessas discussões, propomos uma discussão e a partir dela uma interação social de adolescentes pensando sobre como se constrói um estado democrático e uma sociedade respeitosa.

Para isso, optamos pelo trabalho com grupo de adolescentes, que possa estar em um ambiente de troca de informações e de experiências, colaborando para a compreensão do seu universo pessoal e da possibilidade de aceitação da diferença do outro em uma sociedade tão ampla no que diz respeito ao tema proposto.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: anamelterapias@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: tadeuroth@yahoo.com.br.

**Público alvo:**

Adolescentes de 12 a 17 anos acompanhados de seus responsáveis e organizados em grupos de 10 a 20 pessoas.

**Local:**

Locais de acesso central e em periferias, como ONGs, instituições públicas e privadas, fora do ambiente escolar.

**Materiais:**

Sala climatizada, cadeiras confortáveis, Datashow e materiais gráficos.

**Cronograma:**

Serão realizados quatro encontros semanais de 1h30 com os adolescentes e um encontro com os responsáveis, de 2h.

**Desenvolvimento detalhado:**

1º encontro: apresentação do projeto para pais e adolescentes, acolhida dos temas, discussão e apresentação de questionário (coleta de dados e proposta de temas, tanto para os adolescentes quanto para os responsáveis).

2º encontro: discussão de temas propostos pelo grupo e pelos autores do projeto e dinâmicas de grupo.

3º encontro: discussão de textos que abordam os temas propostos, com formação de grupos que trarão assuntos para o próximo encontro, além de dinâmica de grupo.

4º encontro: apresentação dos temas pelos grupos e roda de conversa; sugestões de temas para outros grupos posteriores e *feedback* individual do projeto.

Encontro com os responsáveis: apresentação do resultado dos encontros, discussão dos temas mais comentados no projeto e repercussão individual e familiar.

Ao final do projeto, será proposta a formação de grupos terapêuticos e realizados encaminhamentos a atendimentos psicológicos e orientações sociais, caso haja demanda.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e Adolescente** Brasília, 1990.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. **Sur - Rev. Internacional de Direitos Humanos**. v. 6, n. 11, p.64-77, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/04.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

XAVIER FILHA, Constantina. **Sexualidades, gênero e infâncias no cinema**. Campo Grande: Editora UFMS, 2014.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. **Diferenças, Igualdade**. ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 116-149.

SIMÕES, Júlio Assis. A sexualidade como questão social e política. **Diferenças, Igualdade**. ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 150-192.



## **Violência na escola: Brincadeira ou agressão? Consequências**

André Luis Machado de Oliveira<sup>1</sup>

Dulcineia Alves Teixeira Ferrari<sup>2</sup>

Sátira Maria Colman de Oliveira<sup>3</sup>

### **Objetivos:**

Geral:

Discutir as questões ligadas à violência no contexto escolar, compreendendo suas várias facetas.

Específicos:

Promover na escola uma mobilização para a tomada de consciência sobre questões relacionadas à violência no âmbito escolar;

Traçar um diagnóstico do perfil da violência escolar;

Estabelecer estratégias possíveis de serem aplicadas, visando ao enfrentamento, à minimização e à prevenção dos conflitos;

Colocar em prática um plano de ação para intervenção e prevenção da violência na escola.

### **Introdução/Justificativa:**

Agressões no contexto escolar são consideradas uma grave complicação social. Nas escolas, as relações do dia a dia deveriam traduzir respeito ao próximo, por meio de atitudes que levassem à amizade e à harmonia, especialmente no tocante a diferenças culturais e à integração das pessoas, visando atingir os objetivos propostos no projeto político pedagógico das instituições.

Entretanto, as formas de agressão entre alunos/as são as mais diversas, como empurrões, pontapés, insultos, histórias

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: andreluis.ucdb@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: dulcineiaferrari77@gmail.com.

<sup>3</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: satiracolman@gmail.com.

humilhantes, mentiras para implicar a vítima a situações vexatórias, apelidos que ferem a dignidade, captação e difusão de imagens (inclusive pela internet), ameaças (enviar mensagens, por exemplo) e a exclusão.

A violência escolar atrapalha inclusive a aprendizagem, sendo que normalmente os/as agressores/as são as crianças com maior porcentagem de reprovação. Por este projeto, pretendemos tratar esses e outros aspectos difundidos no ambiente escolar sob a perspectiva teórica e dos próprios pesquisadores.

**Público alvo:**

Alunos e alunas, perguntados se eles/as já sofreram ou praticaram algum tipo de violência na escola. Docentes, ouvindo-os/as sobre como enxergam essa violência, a agressividade em sala de aula. Gestores/as escolares, respondendo como trabalham a referida temática na escola, como são resolvidos os casos que acontecem na escola e qual a postura da Secretaria de Educação sobre essas questões.

**Local:**

Escolas

**Materiais:**

Datashow e cartazes informativos.

**Cronograma:**

01 bimestre

**Desenvolvimento detalhado:**

1. Reunir os alunos, em cada período, em pequenos grupos, duas a três turmas por vez, para discutir a violência nas escolas, não especificando a sua escola, mas todas, em geral. Mostrar, com o auxílio de equipamento multimídia, fotos da escola: sem pichações, depredações, sem carteiras riscadas, principalmente com corretivo

líquido, para que se perceba como a escola é bem cuidada e que precisa da atitude responsável de todos para continuar assim. Por outro lado, se a escola estiver danificada, deve-se questionar o papel de cada um para que a situação tenha chegado a esse ponto.

2. Reunir os pais para que também participem e colaborem com esta proposta: eles deverão se conscientizar de que sem sua participação será muito difícil para a escola buscar soluções para o problema.

3. Exibir o filme “Bang, bang: você morreu”, preferencialmente com o uso do aparelho de multimídia e de uma caixa amplificadora, mostrando situações de violência escolar. Após essa projeção, será promovida uma discussão sobre os pontos fortes da película e, principalmente, o que mais chamou atenção dos participantes.

4. Promover uma gincana de conscientização, composta por várias tarefas, como: confecção de cartazes sobre o tema; elaboração de redações; paródia musical, com a adaptação da letra de uma música de sucesso para o tema em questão, a ser apresentada pelos alunos, cantando e tocando (eles gostam muito desse tipo de atividade); dramatização, de cinco a dez minutos no máximo, e outras tarefas, de acordo com a imaginação e a criatividade do grupo envolvido.

5. Realizar, com o apoio dos órgãos de segurança locais (Polícia Militar, Corpo de Bombeiros), um pedágio de conscientização, pelo qual se entregarão pequenos lembretes sobre a violência, não apenas dentro dos muros escolares.

6. Organizar uma exposição na escola com os materiais confeccionados na gincana e em demais momentos em que o tema foi abordado.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

ALUNOS, pais e professores protestam por mais segurança em escola. **G1**, 19 set. 2016, Bauru. Disponível em: <<http://g1.globo>.

com/sp/bauru-marilia/noticia/2016/09/alunos-pais-e-professores-protestam-por-mais-seguranca-em-escola.html>. Acesso em: 30 abr. 2018

CANAU, Vera M. Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. CANAU, Vera M. (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 137-166.

CARREIRA, Débora B. X. **Violência nas Escolas. Qual o Papel da Gestão?** Brasília, Universidade Católica de Brasília, dissertação de mestrado em política e administração educacional, 2005.

SALDAÑA, Paulo. Nas capitais mais violentas, 42% dos alunos já foram agredidos na escola. **Folha de São Paulo**, 21 mar. 2016, São Paulo. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/03/1752178-nas-capitais-mais-violentas-42-dos-alunos-ja-foram-agredidos-na-escola.shtml>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

SZYMANSKI, Heloisa. Encontros e desencontros na relação família-escola. **Idéias**, 25, p. 213-225, 1997. Disponível em: <[http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index\\_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf](http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf)>. Acesso: 30 abr. 2018.

TORO, Giovanna V. R; NEVES, Anamaria S; REZENDE, Paula C. M. Bullying, o exercício da violência no contexto escolar: reflexões sobre um sintoma social. **Teoria e Prática**, 12 (1), p. 23-137, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v12n1/v12n1a11.pdf>>. Acesso: 30 abr. 2018.

## **Movimente-se com música!**

### **A dança como forma de promover a igualdade de gênero**

Camila Novaes Insabralde<sup>1</sup>

#### **Objetivos:**

Problematizar e discutir experiências do masculino e do feminino pela dança, uma atividade voltada a pessoas e não a um gênero específico. De forma reflexa, a partir do convívio social que ocorrerá durante as aulas, conscientizar o público masculino sobre as demandas femininas, objetivando desincentivar o machismo.

#### **Introdução/Justificativa:**

A dança é vista comumente como uma atividade voltada ao feminino, o que, geralmente, acaba por estigmatizar e segregar o público masculino que se interessa por essa arte, constituindo assim um cenário de opressão e reforçando a distinção de estereótipos entre homens e mulheres, meninos e meninas.

#### **Público alvo:**

O público alvo se divide em três frentes:

- Crianças ingressantes no Ensino Fundamental: de modo a incentivar os meninos a tratarem bem as meninas desde cedo e demonstrar que não existem atividades de homens ou mulheres, mas sim atividades que todos possam desempenhar;

- Alunos ingressantes no Ensino Médio, de maneira a reforçar os valores apreendidos anos antes, quando ingressaram no sistema educacional;

- Calouros ingressantes nas universidades, visando oferecer/reforçar os conhecimentos e valores apreendidos anteriormente.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: morning\_starr@hotmail.com.

**Local:**

Escolas e universidades.

**Materiais:**

Sala ampla, aparelho de som e panfletos definindo gêneros, papéis sociais e sua desconstrução.

**Cronograma:**

Curso ministrado no primeiro semestre do ano letivo das escolas e universidades, conforme a disponibilidade da agenda de cada instituição (preferencialmente, essa atividade será desenvolvida no último horário, de modo a não deixar os alunos agitados para as próximas aulas).

**Desenvolvimento detalhado:**

Curso rápido, com duração de uma semana, com encontros de 01h por dia, com ritmos variados a cada dia: rock'n'roll, samba, hip hop, kizomba e ballet.

No início das aulas, serão reservados 30 minutos para abordar o tema gênero (conceituação), papéis sociais e sua desconstrução, sempre observando-se a linguagem empregada de acordo com a faixa etária do público. Nesse momento, também é reservado um espaço para que os alunos intervenham.

Nos trinta minutos restantes, segue-se a aula de dança propriamente dita, discutindo as raízes de cada gênero musical enquanto os alunos se organizam – individualmente ou em dupla, conforme a música do dia demandar.

**Referências /Indicações de Leitura:**

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. **Diferenças, Igualdade**. ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 116-149.

## **Prazer, me chamo sexualidade!**

Cintia Cristina Bompadre<sup>1</sup>

### **Objetivo:**

Quebrar tabus entre pais e filhos quando se trata de sexualidade.

### **Introdução/Justificativa:**

Vejo como primordial abordarmos a temática sexualidade nas escolas quebrando tabus e repensando tantos mitos e preconceitos que há tanto tempo fazem parte da cultura mundial e do senso comum.

Principalmente nos anos iniciais da Educação Básica, lidar com sexualidade pode transformar crianças para se tornarem, futuramente, adultos mais conscientes e abertos, menos preconceituosos e intolerantes, de modo a poderem fazer diferença no mundo, para todos e também para cada um em sua individualidade.

Com isso, tenho a intenção de tratar esse tema abrindo espaço para discussões a fim de contribuir com essas crianças para a prevenção de muitos problemas, como abuso sexual, gravidez indesejada, aborto e também para dirimir dúvidas e esclarecer curiosidades sobre iniciação sexual, homossexualidade, namoro, masturbação, pedofilia e violência infantil, pertinentes à idade de cada um.

Para o melhor desempenho deste projeto na prática, é necessário muito diálogo, dedicação, entrega e comprometimento entre todos os envolvidos, o que torna de suma importância a participação de pais, alunos, educadores, coordenadores, diretores, secretaria de saúde e pessoas que possam colaborar e contribuir para quebrar tantos tabus na atualidade.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: cintiabompadre@hotmail.com.

É importante que possamos falar sobre sexualidade em todos os aspectos, e o quanto antes for abordada essa temática com as crianças, mais chances teremos de evitar gravidez indesejada, Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), pedofilia, entre outros temas, inclusive como o consumo de drogas lícitas e ilícitas.

As estatísticas dentre os jovens são alarmantes, o fato é que não podemos ignorar o que vem acontecendo e tapar os olhos diante disso não é uma atitude digna para ninguém, e muito menos para uma Pedagoga em formação, como eu. Infelizmente, existem muitas influências, principalmente dentro de Casa, na mídia, internet, dentre tantos outros meios.

Toda criança tem curiosidades, e o ideal é que possamos sanar estas dúvidas de forma legal, e que também os Pais sintam-se a vontade para tratar desses temas com seus filhos, podendo acompanhar de perto cada passo, sem se sentir um intruso, um invasor, mas sim alguém mais próximo, alguém em quem a criança confie.

Sabemos que não será fácil, porém, é primordial para que estas crianças não se percam em frustrações e culpas, pois o intuito é de alerta tanto para as crianças, quanto para os Pais.

**Público alvo:**

Alunos, professores da Educação Básica, coordenadores, diretores, família e comunidade escolar.

**Local:**

Escolas Municipais de Ensino Fundamental

**Materiais:**

Microfone, papel e caneta.

**Cronograma:**

O projeto será desenvolvido em cinco sábados, um por mês, das 14 às 18 horas. Em cada sábado, acolheremos um ano letivo,

iniciando pelo 1º ano, cuja programação será: das 14h às 15h15, café da tarde para todos; das 15h30 às 17h, palestra para os adultos; das 17h às 18h, perguntas/dúvidas e das 15h30 às 18h, oficina para as crianças.

### **Desenvolvimento detalhado:**

Será oferecido um café da tarde em forma de acolhida, para que todos se sintam à vontade e interajam. Ao final dessa atividade, as crianças irão para as oficinas e os demais participantes para o auditório para a palestra.

Em cada sábado, teremos uma oficina para as crianças de acordo com a idade correspondente. O primeiro deles será para os alunos do 1º ano – Oficina de massinhas e desenhos e leitura do livro “Tudo bem ser diferente” (2002). O segundo será destinado aos alunos do 2º ano – Oficina de pintura e leitura do livro “De onde viemos?” (2008)

No terceiro sábado, as atividades serão voltadas aos alunos do 3º ano – Oficina de pintura e leitura do livro “Sexo não é bicho papão!” (2008). Depois, será a vez dos alunos do 4º ano – Oficina de pintura e leitura do livro “As crianças querem saber... E agora?” (1995).

No quinto dia de encontro, os alunos do 5º ano participarão de Oficina de pintura e leitura do livro “O planeta Eu – conversando sobre sexo” (1995).

Em cada sábado faremos uma palestra com a participação dos pais, professores e demais adultos e será abordada a temática sexualidade, bem como assuntos a ela relacionados, dentre eles a gravidez na adolescência e evasão escolar diante desse fator, ISTs, pedofilia e violência contra criança, estimulando a conscientização de todos diante de fatos e estatísticas que se fazem presentes.

Após o término das palestras, será aberto um espaço para perguntas e dúvidas participantes. A intenção é também conscientizar sobre a importância de assuntos como esses serem

tratados em sala de aula e não ignorados, como sempre, pois muitas vezes os professores se calam por medo da reação dos pais.

Ao final de cada evento, distribuiremos panfletos educativos e histórias em quadrinhos do Projeto Histórias em Quadrinhos – saúde e prevenção nas escolas (SPE) abordando o tema, que são distribuídos pelo Ministério da Educação, Ministério da Saúde e Representação da UNESCO no Brasil.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

COSTA, Moacir; AUGUSTO; Maria das Graças F.; PALADINO, Sandra M. **As crianças querem saber... E agora?** São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 1995.

IACOCCA, Liliana. **O planeta Eu – conversando sobre sexo.** São Paulo: Ed. Ática, 1995.

MAYLE, Peter; ROBINS, Arthur. **De onde viemos?** São Paulo: Ed. Zastras, 2008.

RIBEIRO, Marcos. **Sexo não é bicho papão!** Rio de Janeiro: Ed. Zit, 2008.

SILVA, Maria Cecília P. da (Org). **Sexualidade começa na Infância.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

TOOD, Parr. **Tudo bem ser diferente.** São Paulo: Ed. Panda Books, 2002.

## **Discutindo a humanização no acolhimento da população LGBT na unidade básica de saúde da família do Iracy Coelho, Campo Grande – MS**

Cleide Martins<sup>1</sup>

Maria Helena Queiroz Sarmiento<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Contribuir com a melhoria do acesso à saúde pública, priorizando o acolhimento da população LGBT na atenção básica.

### **Introdução/Justificativa:**

O projeto a ser desenvolvido surge a partir da observação do não acesso e da falta de qualidade da atenção básica à saúde da população LGBT, especialmente no tocante à procura pelo atendimento emergencial, que se dá nas Unidades de Pronto Atendimento (UPAS).

Vários fatores podem ser atribuídos a essa situação: a dificuldade de agendamento para as consultas; a resistência de criar vínculo com as equipes de saúde e a falta de preparo dos trabalhadores, principalmente no acolhimento, dentre outros.

Sendo assim, vale destacar que a Política LGBT compõe-se de um conjunto de diretrizes cuja operacionalização requer planos contendo estratégias e metas sanitárias. Na condução desse processo, deverão ser implementadas ações para eliminar a discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Esse deve ser um compromisso ético-político para todas as instâncias do SUS, de seus gestores, conselheiros, de técnicos e de trabalhadores de saúde (BRASIL, 2011).

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: cleide66martins@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: maria\_hqs@hotmail.com.

A Política LGBT tem como marca o reconhecimento dos efeitos da discriminação e da exclusão no processo de saúde-doença da população LGBT. Suas diretrizes e seus objetivos estão, portanto, voltados para mudanças na determinação social da saúde, com vistas à redução das desigualdades relacionadas à saúde desses grupos sociais (BRASIL, 2011). Desse modo, observamos que, devido a essa baixa qualidade no atendimento, a demanda por esse serviço se reduz. Isso nos estimulou a procurar uma forma de contribuir para minimizar esse problema. Nesse sentido, a roda de conversa aqui proposta procura esclarecer assuntos não tratados.

Assim, o projeto procura propiciar um espaço de discussão e de troca de experiências com o objetivo de romper barreiras, abordando os temas como educação em direitos humanos, expressão sexual, respeito aos direitos LGBT, identidade de gênero, homofobia, combate à violência e à discriminação e promoção da cidadania homossexual, para que as dúvidas e angústias pertinentes ao assunto sejam compartilhadas e esclarecidas.

**Público alvo:**

Trabalhadores, usuários do Sistema Único de Saúde, conselheiros e instituições que atuam na defesa dos direitos da população LGBT.

**Local:**

Unidade Básica de Saúde da Família Iracy Coelho, localizada no município de Campo Grande/MS.

**Materiais:**

Computador, data show, banner, cartazes, pen drive, caneta, caderneta, caixa de sugestão e caixa de avaliação e de dúvidas, folhas sulfites e impressora.

**Cronograma:**

Dia 10 de janeiro: reunião entre as responsáveis do projeto de intervenção em práticas interdisciplinares para desenvolver o trabalho proposto, com vistas a escolher um tema, o público alvo e definir um cronograma com datas e possíveis ações a serem desenvolvidas e praticadas na Unidade Básica de Saúde da Família (UBSF) do Iracy Coelho, além de definir as pessoas que irão colaborar e participar do projeto.

Foram definidos os seguintes temas com datas pré-estabelecidas: 08/03/2017 – Portaria GM/MS nº2.836 e nº2837 de 01/12/11 e Humaniza SUS; 19/04/2017 – Educação em Direitos Humanos e respeito aos direitos LGBT; 17/05/2017 – Expressão sexual e identidade de gênero; 14/06/2017 – Promoção à cidadania LGBT; 19/07/2017 – LGBTfobia e Estado laico; 16/08/2017 – Combate à violência e à discriminação.

Dia 18 de janeiro: conversa com o gerente da UBSF para conhecer a situação da unidade para o projeto e com a assistente social presente, para apresentar as ideias e conhecer os recursos e estratégias sugeridas por ela.

Dia 08 de fevereiro: reunião na unidade de saúde para a conclusão do projeto de pesquisa, além de conversa com os profissionais da UBSF a respeito do projeto.

Dia 22 de fevereiro: divulgar a ação entre os profissionais do posto de saúde e conversar com o Agente Comunitário de Saúde (ACS) para divulgar para a população alvo a ação, identificando um ACS responsável para a impressão mensal dos convites a serem distribuídos para a população.

Dia 8 de março: apresentação do projeto ao público alvo e palestra, como primeira ação das rodas de conversa, com divulgação das próximas ações.

**Desenvolvimento detalhado:**

Com o público alvo constituído por trabalhadores, usuários do SUS, conselheiros e instituições que atuam na defesa dos direitos

da população LGBT, serão desenvolvidas rodas de conversas uma vez por mês, por um período de seis meses, no local escolhido, sempre às quartas-feiras, às 7h30, com cronograma específico e temas pré-estabelecidos, com duração de aproximadamente 50 minutos. Ao término de cada encontro, será oferecido um pequeno *coffe break*.

Os temas selecionados abordam:

Política Nacional de Humanização (Humaniza SUS);

Portarias GM/MS nº 2.836 e nº 2.837, de 1º de dezembro de 2011;

Educação em Direitos Humanos;

Expressão sexual;

Respeito aos direitos LGBT;

Identidade de gênero;

Homofobia;

Estado Laico;

Combate à violência e à discriminação e

Promoção da cidadania homossexual.

Serão confeccionados convites individuais a serem entregues ao público alvo sob a responsabilidade do gerente da unidade. Serão convidados profissionais de várias áreas do conhecimento, como psicólogos, assistentes sociais, antropólogos e professores da área de Ciências Sociais, para colaborar na execução do projeto. Ao final de cada ação, juntamente com o *coffe break*, será realizada uma coleta de dados com os participantes, por meio de entrevistas para avaliar as perspectivas em relação às ações.

A cada profissional cabem as funções:

Gerente: motivar os funcionários a participarem das ações, estipular as metas para a unidade a respeito das rodas de conversa, divulgar os dados recebidos, estabelecer as datas na qual será realizada a ação e os melhores horários para sua realização;

Enfermeiras: colaborar com as ações e incentivar a equipe a participar dos encontros;

Técnicos de enfermagem: colaborar para as ações;

ACS: divulgar as ações para a população das áreas em que cada agente comunitário é responsável;

Recepção: divulgar e convidar a população que procura o posto de saúde para participar das rodas de conversa;

Assistente social: gerenciar e incentivar as rodas de conversa, participando também da elaboração de palestras;

Médicos: prestar assistência aos participantes encaminhados que necessitem de atendimento especial, divulgar as rodas de conversa, incentivar e participar das ações;

Odontologia: colaborar, divulgar, convidar a população e participar das ações;

Farmacêuticos: divulgar, convidar a população e participar das ações.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Nº 2.836, de 1º dezembro de 2011. **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**, 2011.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Humanização da Saúde**. Documento Base. 4ª ed. Brasília: Ministério da Saúde (MS); 2007.

NESP - Núcleo de Estudos em Saúde Pública da Universidade de Brasília. **Perfil do município de Campo Grande/MS: análise do acesso e da qualidade da atenção integral à saúde da população LGBT no SUS**. Brasília, 2016. Disponível em: <[http://www.unesp.unb.br/saudelgbt/images/arquivos/Perfil\\_Campo\\_Grande.pdf](http://www.unesp.unb.br/saudelgbt/images/arquivos/Perfil_Campo_Grande.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.



## **Diversidade de gênero: superando preconceitos**

Elder Guilherme Ribeiro Cavalcante<sup>1</sup>

Tereza Raquel Acosta<sup>2</sup>

### **Objetivos:**

Desenvolver trabalhos com grupos de adolescentes e comunidade abordando o tema “Igualdade a partir das diferenças”, com palestras descontraídas, vídeos e atividades (adicionais) que possam envolvê-los, a fim de transmitir conhecimentos que promovam o crescimento pessoal.

Fomentar o entendimento sobre o que é e como funciona a ideia de “Igualdade a partir das diferenças”; o que implica diretamente uma tomada de posição/postura clara quanto à busca desse objetivo, por parte do público alvo.

### **Introdução/Justificativa:**

Este projeto justifica-se pela finalidade de orientar os jovens e a comunidade a respeito do tema tratado, com o intuito de contribuir para a formação de cidadãos conscientes, que sejam capazes de colaborar positivamente na transformação da sociedade. Ele foi idealizado em duplas para que pudesse apresentar a visão de ambos os gêneros em relação ao tema: pontos de vistas e opiniões que venham a enriquecer o trabalho.

### **Público alvo:**

Adolescentes de 13 a 17 anos e comunidade interessada.

### **Local:**

Escolas da rede pública da cidade.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: eldercavalcante23@gmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: raquel.acosta.3@hotmail.com.

## **Materiais:**

Vídeos:

**A LEI Maria da Penha em Cordel** - versão animada do DVD Mulher de Lei. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8G9Ddgdw8HaQ>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

**PORQUE A igualdade de gênero é boa para todos – incluindo os homens.** Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/michael\\_kimmel\\_why\\_gender\\_equality\\_is\\_good\\_for\\_everyone\\_men\\_included?language=pt-br](https://www.ted.com/talks/michael_kimmel_why_gender_equality_is_good_for_everyone_men_included?language=pt-br)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

**IGUALDADE de Gênero.** Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=g8ij\\_TC6QF4](https://www.youtube.com/watch?v=g8ij_TC6QF4)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

**A IGUALDADE de gêneros é antes de tudo um direito humano.** Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=UN6kWKTI\\_eI](https://www.youtube.com/watch?v=UN6kWKTI_eI)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

**VIROU O jogo: A história de Pintadas.** Direção: Marcelo Villanova. Brasil, 2012 (26 min). Disponível em: <<http://www.cinepipocacult.com.br/2016/08/virou-o-jogo-historia-de-pintadas.html>> . Acesso em: 30 abr. 2018.

**#WHATIREALLYREALLYWANT.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sZQ2RUFd54o>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

## **Cronograma:**

A duração será de dois dias, sendo sexta e sábado os dias indicados.

## **Desenvolvimento detalhado:**

a) O encontro terá início com uma atuação/encenação teatral, em que entrarão dois atores (um homem e uma mulher) simulando serem os palestrantes. A ideia é que o homem subjogue o tempo todo a mulher, colocando-a como inferior (pelo simples fato de ser do sexo feminino).

b) Depois finalizar o teatro e assumir a palavra. A ideia é conversar com os presentes sobre a reação que cada um “esboçou”

ou sobre a “não reação”. Discutir se acreditam que esse tratamento, que foi dispensado à mulher, é coerente ou não (deixar que coloquem suas opiniões). Exibir e discutir o conteúdo do vídeo: “A igualdade de gêneros é antes de tudo um direito humano”.

c) Em seguida explorar o que sabem sobre o termo “igualdade de sexo”, deixando que exemplifiquem/expliquem conforme o conhecimento de mundo ou a intuição de cada um.

d) Expor e desenvolver os conceitos de sexo, gênero e orientação sexual (apresentar e discutir o vídeo: “Igualdade de gênero”).

e) Logo após, apresentar uma palestra – que será realizada por profissionais convidados das áreas das Ciências Humanas, como Direito, Psicologia e Sociologia e outros – sobre a atual condição de homens e mulheres no que diz respeito a: deveres e direitos, salários, oportunidades de emprego, carreira e violência doméstica (lei Maria da Penha). Apresentar e discutir o vídeo: “A Lei Maria da Penha em Cordel - versão animada do DVD Mulher de Lei”.

f) Exibir o documentário “Virou o jogo: A história de Pintadas”, com o objetivo de apresentar as histórias de mulheres do interior da Bahia que venceram o machismo na região. Em seguida, iniciar um debate com o intuito de que os participantes compartilhem suas experiências ou histórias, que sejam semelhantes às apresentadas no filme, de transposição de barreiras.

g) Apresentar 14 mulheres brasileiras que fizeram história, sempre conversando com todos os presentes, motivando-os a participar e a contribuir, como, por exemplo, perguntando se já as conheciam ou se sabem de outras mulheres importantes no cenário nacional.

h) Encerrar a apresentação de mulheres importantes no cenário nacional falando de Espertirina Martins (mulher que esteve e que se destacou na Batalha da Várzea, em que foi conquistado o direito à jornada de 8 horas de trabalho, a proibição do trabalho infantil, aposentadoria, licença maternidade, assistência médica e indenizações às vítimas de acidente do trabalho) e de Bertha Lutz

(uma das pioneiras do movimento feminista no Brasil, responsável direta por ações políticas que resultaram em leis que deram direito de voto às mulheres e igualdade de direitos políticos no início do século XX).

i) Apresentar os vídeos “Igualdade de gênero” e “#WhatIReallyReallyWant” produzido por ONGs e o texto “Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, com a finalidade de refletir e fomentar uma discussão sobre a evolução dos direitos da mulher.

j) Formar oficinas para discussão das palestras, vídeos e materiais disponíveis a fim de documentar, por meio de cartazes, as impressões obtidas pelos participantes e distribuir os resultados dos trabalhos nos corredores das escolas.

k) Motivar campanhas em redes sociais e outros meios de comunicação sobre a importância de se discutir a diversidade de gênero, a fim de fomentar discussões que conscientizem outras pessoas.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

6 FORMAS de discutir gênero na sala de aula. **Revista Fórum**, 13 abr. 2014. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/6-formas-de-discutir-genero-na-sala-de-aula/>>. Acesso em: 30 abr. 2018

BERTHA Lutz. **Governo do Brasil**, 05 abr. 2012. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2012/04/bertha-lutz>> Acesso em: 30 abr. 2018.

COSTA, Ronaldo P. da. **Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana**. 3ª edição. São Paulo-SP: Gente, 1994.

ESPERTIRINA Martins. **Mulheres Notáveis**, 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://mulheres-incriveis.blogspot.com.br/2014/06/espertirina-martins.html>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

OBJETIVO 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. **ONUBR**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/ods5/>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

ORRICO, Alexandre; PASSOS, Clarissa. 14 mulheres brasileiras que fizeram história para inspirar o nome da sua filha. **BuzzFeed**, 21 jan. 2016. Disponível em: <<https://www.buzzfeed.com/alexandreorrico/nomes-mulheres-brasileiras-que-fizeram-historia>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

POR QUE a escola deve combater a desigualdade de gênero. **Educar para Crescer**, 01 set. 2014. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/combater-desigualdade-genero-798533.shtml>> Acesso em: 12 dez. 2016.

SEXO, identidade de gênero e orientação sexual: quais as diferenças? **Nova Escola**, 30 mai. 2013. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/blogs/educacao-sexual/2013/05/30/os-jeitos-sexuais-de-ser>>. Acesso em: 12 dez. 2016.



## Saúde direito de quem?

Leticia de Paula da Silva<sup>1</sup>

### **Introdução/Justificativa:**

Devido ao preconceito sofrido pela população LGBTT, historicamente discriminada e vulnerável, ocorre um processo de sofrimento e de adoecimento desses indivíduos, incluindo-se o nesse panorama a dificuldade ao acesso de serviços públicos de saúde.

Tendo em vista esse cenário, pretendemos elaborar ações voltadas para a demanda específica dessa população, especialmente em relação à promoção à saúde, para além do combate às ISTs.

### **Local:**

UBS (Unidade Básica de Saúde) na cidade de Campo Grande /MS.

### **Público alvo:**

Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

### **Materiais/profissionais:**

Equipe multiprofissional da Unidade de Saúde (clínicos gerais, enfermeiros, técnicos de enfermagem, agentes de saúde e assistentes sociais).

### **Desenvolvimento detalhado:**

Serão desenvolvidas ações voltadas para a promoção de hábitos saudáveis, como: alimentação saudável e prática regular de exercícios físicos. Também terá foco a prevenção de doenças crônicas, como diabetes, hipertensão, doenças do coração, entre

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: leticiadepaulall@yahoo.com.br.

outras, com a promoção de consulta médica com um clínico geral e a solicitação de exames laboratoriais, em caso de necessidade.

Ademais, pretende-se agir em relação à prevenção e ao tratamento com relação ao uso de drogas, tabaco e álcool.

**Cronograma:**

1 vez por semana, durante 30 dias. Horário: das 18h às 21h.

**Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Nº 2.836, de 1º dezembro de 2011. **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**, 2011.

## **Trans hair**

Fernando dos Santos Pereira<sup>1</sup>

Mikaella Lima Lopes<sup>2</sup>

### **Objetivos:**

Fomentar a reinserção social por meio do acesso ao trabalho, aos direitos e pelo aumento e fortalecimento das redes sociais no contexto de vida humanizada. Para isso, é necessária uma prática intersetorial, ou seja, uma articulação entre empresas e comunidade para que esses projetos sejam realmente efetivados, tornando possível transformar a realidade de pessoas trans na medida em que a elas seja facultada a oportunidade de descobrirem e mostrarem seu potencial e suas capacidades, engajando-se em atividades significativas.

### **Introdução/Justificativa:**

O trabalho é uma das formas de realização e do conhecimento do humano como sujeito, sendo fundamental para garantir a cidadania, a igualdade e o sentimento de pertencimento de qualquer pessoa. A educação profissional inicial e continuada de trabalhadores, por sua vez, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1998), inclui a capacitação, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do indivíduo, sendo essa legislação destinada a proporcionar ao cidadão conhecimentos que lhe permitam a qualificação, a requalificação e a atualização para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho.

Nesse contexto, os cursos profissionalizantes oferecidos devem ter currículos baseados em competências requeridas para o

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: n\_ando\_fp@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: lulima\_22@hotmail.com.

exercício profissional e estar sintonizados com as demandas do mercado, dos cidadãos e da sociedade. A pessoa transexual, diante da sociedade, é marcada pelo estigma da rejeição e pré-conceitos, de modo que oportunidades de trabalho ficam muito restritas a essa população, limitando seu processo de inclusão social.

Na perspectiva do conceito de reintegração social, o trabalho para as pessoas trans deve ser compreendido como um processo em que se devem estar articulados os aspectos relativos aos interesses, às necessidades, à competência e aos desejos desses indivíduos.

Ainda em termos do direito público, o Plano Municipal da Cidadania e Direitos Humanos LGBT (FORUM LGBT de MS, 2016) rege, em sua cláusula 5.9, a promoção de inclusão das(os) cidadã(o)s LGBT em programas sociais, com prioridade àqueles que estejam em situação de vulnerabilidade, estimulando sua integração social e apoio na busca da autonomia.

**Público alvo:**

15 Travestis e Transexuais de 15 a 40 anos.

**Local:**

Dependências de uma instituição particular de médio porte, prestadora de serviços sociais no município de Campo Grande/MS.

**Materiais** (a serem disponibilizados aos cursistas sem custo):

Material para Módulo de Modelagem (escovas): 1 litro de shampoo, 1 secador (potência mínima de 1900W), 1chapinha (230 ou 450 graus), 1 chapinha mini Taiff, 2 escovas de cerda mistas (M/P), 1 escova de metal média para modelar cabelos lisos, 1 escova de metal pequena para modelar cabelos lisos, 1 defrisante, 1 protetor de orelha de silicone, 1 borrifador, 1 reparador de pontas, 1 pente de cabo fino para passar chapinha, 1 escova para desembaraçar, 1 dúzia de clips pequenos, 6 piranhas, 2 toalhas luvas.

Material para Módulo de Corte (masculino e feminino): 1 pente de corte, 1 talco, 1 gel, 1 pomada, 1 tesoura média fio navalha, 1 tesoura média para desfiar (dentada), 1 máquina de corte (marca Wahl), 1 máquina para acabamento (marca Panasonic), 1 espanador, 1 pó hemostático, 1 capa de corte, 1 borrifador (somente para aperfeiçoamento).

Material para Módulo de Químicas (colorimetria): Capas plásticas, 1 avental, 2 cumbucas de coloração, 2 pincéis, 1 plaquete grande, 1 touca para reflexo (silicone ou descartável), 1 rolo de papel alumínio, 1 caixa de luvas, 2 agulhas de crochê (0.75 mm e 1.0 mm) (1,25 mm), protetor de pele e 2 toalhas luvas (somente para aperfeiçoamento).

Material para Módulo de Penteados: 1 pacote de elástico de silicone, 1 dúzia de bobs de velcro médio, 1 caixa de grampo grande, 1 caixa de grampo pequeno, 1 spray serinet forte, 1 pente para desfiar, 1 escova para limpar penteados e 1 mousse.

Material Geral: 1 Manequim Cabeça de Boneca (como alternativa às modelos).

### **Cronograma:**

Carga horária de 322 horas de segunda a sexta-feira, por quatro horas diárias no turno vespertino.

### **Desenvolvimento detalhado:**

O curso profissionalizante de cabeleireiro terá a participação de uma professora responsável e de um assistente social, sendo oferecido nas dependências de uma instituição particular de médio porte, prestadora de serviços sociais ao município. O diploma permitirá ao (à) aluno (a) exercer a profissão de cabeleireiro (a). Dessa forma o curso, será apresentado aos cursistas e conforme o interesse e desejo de cada um (a), que irá conhecer o ambiente, a professora, os (as) colegas e a dinâmica de desenvolvimento das atividades, para que as sintam-se acolhidos (as) e respeitados (as) conforme sua condição social.

## **Referências /Indicações de Leitura:**

FORUM LGBT MS. **Plano Municipal da Cidadania e Direitos Humanos LGBT**, 2016.

FUZZ, Renato. **Criadores de imagem**: construindo cabeleireiros de sucesso – reflexões e prática. Florianópolis: Editora do Autor, 2009.

HALLAWELL, Philip. **Visagismo integrado**: identidade, estilo e beleza. São Paulo: Senac, 2009.

MARQUES, Sílvia. **A História do penteado**. São Paulo: Matrix, 2009.

## **Representação social da violência de gênero: sobre o olhar de adolescentes em cumprimento a medidas socioeducativas de restrição de liberdade no município de Campo Grande/MS**

Gislaine Gonçalves de Almeida<sup>1</sup>

### **Objetivos:**

Geral:

Promover novos sentidos para as relações de poder e gênero como prevenção de violência.

Específicos:

Listar situações cotidianas em que adolescentes se percebem com promotores de violência;

Avaliar as diversas influências que esses indivíduos relatam terem influenciado sua inserção na delinquência;

Verificar os sentidos que adolescentes atribuem à violência de gênero.

### **Introdução/Justificativa:**

A problemática da violência sempre atrai a atenção de pesquisadores em uma busca incessante de compreender esse fenômeno, que ano após ano decepa vidas e contribui para uma cultura de intolerância e discriminação. Isso demonstra a necessidade de explorar cada vez mais esse campo de estudo para ampliar a compreensão e promover a construção de efetivas políticas públicas de prevenção, promoção e enfrentamento dessa problemática social.

A reprodução da violência entre os adolescentes está cada dia mais crescente, caminhando para práticas perversas cada vez mais precoces, possivelmente como resultado de valores introjetados em suas violentas relações familiares, educacionais e sociais, o que

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: gigapsic@gmail.com.

fortalece uma cultura de intolerância, em especial a de gênero, a qual é permeada ainda por ideologias machistas.

Nesse sentido, a proposta deste trabalho é compreender as representações sociais de adolescentes de ambos os sexos que se encontram restritos de liberdade em decorrência do cumprimento de medidas socioeducativas, o que significa pensar que em tenra idade já chegaram ao limite da agressão.

Desse modo, optamos por desenvolver uma abordagem qualitativa na modalidade pesquisa-ação, que possibilita, pela formação de grupos, a relação de troca e influência entre pesquisador e pesquisado. Com isso, pretende-se tecer uma reconstrução de valores a partir da relação que se estabelece pelo processo de influência existente entre as relações humanas e sociais.

Diante desse propósito, utilizaremos como referencial teórico três eixos estruturantes: Abordagem Sócio-Histórica, Representação Social e Perspectiva de Gênero, que subsidiarão cientificamente a pesquisa.

A teoria sócio-interacionista, desenvolvida por Vygotsky (1991), subsidia a pesquisa na medida em que postula a ideia de que o pensamento é uma construção da inter-relação do ambiente histórico e cultural. Nesse sentido, percebemos que o comportamento expresso hoje pelos adolescentes é produto das influências do contexto histórico, cultural e social do qual fazem parte.

Vygotsky (1991) esclarece que, desde o primeiro desenrolar do desenvolvimento infantil, a interação da criança com ambiente que a cerca e a intermediação de outras pessoas nesse contexto possibilita seu amadurecimento cognitivo, passando a atribuir significados ao mundo em redor.

Seguindo essa lógica, percebemos que a violência, como um produto histórico, cultural e social, interfere na formação da identidade dos adolescentes na medida em que eles são seres em desenvolvimento. De acordo com Erikson (1968) citado por

Papalia, Olds e Feldman (2006, p. 477), os adolescentes não formam sua identidade tomando outras pessoas como modelo, mas modificando e sintetizando identificações anteriores para formar uma nova estrutura psicológica.

Levando em consideração a teia de influências que tece a identidade e a formação dos indivíduos em suas diferentes fases da vida, em especial na adolescência, utilizaremos também a teoria da Representação Social de Moscovici (2007), que possibilitará a leitura das construções simbólicas que os adolescentes apresentam frente à problemática da violência de gênero, questão principal que esta pesquisa objetiva estudar.

Moscovici (2007) pontua que as representações se dividem em duas funções básicas: em primeiro lugar, ela convencional, ou seja, desde que nascemos somos induzidos a aderir a linguagens e significados que foram anteriormente postulados como verdades. Em segundo lugar, as representações sociais são prescritas, isto é, a herança cultural é elaborada pelas gerações anteriores e se impõe sobre seus significados.

Frente ao exposto, caminhar na direção contrária, buscando novos significados e contestando valores historicamente construídos e postos como universais, requer ousadia e coragem das relações sociais humanizadas, que fazem uma análise crítica e buscam dar visibilidade a grupos considerados oprimidos, produzindo dessa maneira novos sentidos.

Além disso, o conceito de gênero é uma categoria de análise das Ciências Sociais que surgiu como uma nova perspectiva, uma forma diferenciada de analisar as relações humanas, não mais limitada à divisão dos papéis sociais de homens e mulheres, pautados na questão biológica do sexo. Por ele, lança-se um olhar mais ampliado à construção histórica de relações de poder, que desvalorizam o feminino em detrimento de valores machistas patriarcais.

As mulheres são amputadas, sobretudo no desenvolvimento, no uso da razão e no exercício do poder. “[...] os Os homens, ao contrário, são estimulados a desenvolver condutas agressivas, perigosas, que

revelem a força e coragem” (SAFFIOTI, 2007, p. 35). Desse modo, a educação tradicional predominante efetiva em suas práticas e sentido, a construção das desigualdades sociais e de gênero.

Refletindo sobre esse prisma, propomos, por meio da pesquisa-ação, levantar dados a partir de oficinas que serão realizadas em encontros semanais e de dinâmicas com vistas a compreender como os participantes percebem as representações cotidianas da desigualdade de gênero e como isso influencia a construção de relações violentas.

As oficinas socioeducativas têm, pois, como propósito, oportunizar espaços de reflexão e diálogo entre educador e educando, integrando uma relação dialética participativa, pela qual a construção democrática de novos conhecimentos a partir de valores pré-existentes seja favorecida para reconstruir novos significados e práticas sociais mais humanizadas.

**Público alvo:**

Adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa restritiva de liberdade

**Local:**

UNEIS do município de Campo Grande/MS

**Materiais:**

Aparelho de som, notebook, datashow, impressora, pen drive, papel sulfite branco e colorido, papel cartão, cartolina colorida, bexiga colorida, lápis, caneta, canetinha, pincel atômico, lápis de cor, giz de cera, tinta guache, pincel, régua, retalhos de tecido, revista, próteses de pênis e vagina, preservativo masculino e feminino.

**Cronograma:**

Pesquisa bibliográfica: nos três primeiros meses;

Escrita do projeto: nos dois primeiros meses;

Planejamento das oficinas: nos três primeiros meses;  
Execução das oficinas: do terceiro ao décimo segundo mês;  
Coleta de dados: do terceiro ao décimo segundo mês;  
Descrição e análise dos dados: do terceiro ao décimo segundo mês;  
Entrega versão final: no décimo segundo mês.

### **Desenvolvimento detalhado:**

A proposta do projeto é realizar 12 oficinas socioeducativas com adolescentes internados nas UNEIS do município de Campo Grande, com o seguinte programa:

- 1º Encontro – Apresentação do projeto/contrato
- 2º Encontro – Família
- 3º Encontro – Identidade
- 4º Encontro – Relações de gênero
- 5º Encontro – Direitos sexuais e reprodutivos
- 6º Encontro – Paternagem/maternagem
- 7º Encontro – Masculinidade
- 8º Encontro – ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)
- 9º Encontro – Lei Maria da Penha
- 10º Encontro – Álcool e outras drogas
- 11º Encontro – Violência estrutural
- 12º Encontro – Avaliação e fechamento.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

DIGIÁCOMO, Murillo José; DIGIÁCOMO, Ildeara Amorim. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado**. Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2013. Disponível em:<[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/eca\\_annotado\\_2013\\_6ed.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/eca_annotado_2013_6ed.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

- MINAYO, Maria Cecília. S. **Análise Qualitativa**: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**. v. 17 n. 3, Mar. p. 621-626, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2007.
- PAPALIA, Diane E; OLDS, Sally W; FELDMAN, Ruth. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.
- SEVERINO, Joaquim. A. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE**. Brasília: CONANDA, 2006. Disponível em: <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## 11.340

Greciane Martins de Oliveira<sup>1</sup>

### **Objetivos:**

Geral:

Promover o conhecimento da Lei 11.340/2006 para as profissionais do sexo de Campo Grande/MS.

Específicos:

Mapear casas de massagem, boates, ruas e residências particulares onde mulheres que são profissionais do sexo trabalham na cidade de Campo Grande/MS;

Disseminar conhecimentos sobre a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006);

Ouvir vivências das mulheres profissionais do sexo em relação a significações elaboradas por elas a respeito das violências sofridas.

### **Introdução/Justificativa:**

Em 2016, a Lei 11.340, mais conhecida como Lei Maria da Penha, completou 10 anos de existência. Ela foi promulgada em 07 de agosto de 2006, elaborada a partir de um consórcio entre Organizações Não Governamentais feministas com o objetivo de coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher (CAMPOS, 2011). Em uma de suas publicações, disponibilizada pela Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) – que até 2015 tinha *status* de Ministério junto ao Governo Federal – traz o seguinte texto:

“Quem ama não mata”, “em briga de marido e mulher, vamos meter a colher”, “homem que é homem não bate em mulher”, “toda mulher tem direito a uma vida livre de violência”, “sua vida recomeça quando a violência termina”, “onde tem violência todo mundo perde”. Foram muitos

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: oliveira.greciane@gmail.com.

os slogans utilizados nas campanhas que trouxeram para o espaço público aquilo que se teimava em dizer que deveria ser resolvido entre as quatro paredes do lar (BRASIL, 2006, p. 07).

Lembramos que os *slogans* destacados foram produzidos e visibilizados como bandeiras dos movimentos feministas e de mulheres, especialmente a partir da década de 1970. Aqui no Brasil, pode-se estabelecer como uma quebra de paradigma o assassinato de Ângela Diniz, uma mulher branca, pertencente à alta classe carioca, pois até então havia certa concordância de que somente mulheres pobres e negras eram alvo de violências praticadas por seus parceiros (maridos, namorados e ex-companheiros). A partir desse episódio, houve uma grande mobilização por parte dos movimentos de mulheres e feministas levando às ruas, ou seja, ao espaço público, essa questão, considerada inclusive como “segredos de família” (BLAY, 2008; CORRÊA, 1981).

É também a partir dos anos 1970, mais especificamente a partir da defesa da dissertação da antropóloga Mariza Corrêa, em 1975, intitulada “Os atos e os autos: representações jurídicas de papéis sexuais”, que as pesquisas acadêmicas a respeito da temática das violências contra as mulheres iniciam-se, com o aporte da Antropologia, da Sociologia e em seguida pela área da saúde (BLAY, 2008; OLIVEIRA, 2015).

A socióloga Eva Alterman Blay, em seu livro “Assassinato de mulheres e direitos humanos”, traz uma questão muito importante: a ausência de dados estatísticos sobre as mulheres. Para a pesquisadora, trata-se do “[...] mais claro sintoma da posição subalterna da mulher na sociedade brasileira” (BLAY, 2008, p. 25). A partir dessa afirmação, trago para o diálogo neste texto a historiadora estadunidense Joan Scott e seu artigo “Gênero: uma categoria útil para análise histórica”, no qual conceitua a categoria gênero como sendo a forma primeira de estabelecimento das relações de poder.

Dessa forma, continua Scott (1991, p. 14), o gênero é “[...] um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças

percebidas entre os sexos”, estas que são construídas e (re)produzidas por meio de quatro elementos: a) o simbólico, que diz respeito às representações culturais, geralmente binárias; b) o normativo, que define e limita as interpretações que cada elemento simbólico poderá ter; c) o institucional, responsável pela (re)produção dos discursos “normatizadores”, funcionando por meio de instituições educacionais, jurídicas, religiosas e científicas, que interferem e regulam (ou tentam regular); d) e a identidade subjetiva (SCOTT, 1991).

Segundo essa lógica, a construção das identidades subjetivas e, conseqüentemente, de gênero, deve obedecer à “ordem compulsória” heterossexual: sexo/gênero/desejo sexual pelo sexo oposto, engendrando assim gêneros “inteligíveis” (BUTLER, 2013). Em outras palavras, a ordem compulsória heterossexual estabelece a necessidade de vinculação e ordenação “coerente” de que dado sexo corresponda a determinado gênero, que por sua vez sentirá desejo sexual pelo sexo/gênero oposto. Por exemplo, quem nasce com uma vagina (sexo) será considerada mulher (gênero) e seu desejo sexual deverá ser voltado para aquelas pessoas que nasceram com pênis (sexo) e conseqüentemente serão considerados homens (gênero). Contudo, a filósofa estadunidense Judith Butler, em seu livro “Problemas de gênero”, destaca a não separação entre a concepção de sexo e gênero, o primeiro ligado à natureza e o segundo, à cultura, mas sim que tanto um como o outro são construções sociais:

Seriam os fatos ostensivamente naturais do sexo produzidos discursivamente por vários discursos científicos a serviço de outros interesses políticos e sociais? Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construído chamado “sexo” seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nenhuma (BUTLER, 2013, p. 25).

A ideia de que a condição social das mulheres estava ligada aos aspectos biológicos de seus corpos reforçava as desigualdades entre elas e os homens em todas as esferas da vida, tanto no espaço

público como no privado. Algumas das consequências mais cruéis dessas desigualdades são as violências cometidas contra as mulheres, as quais foram listadas na Lei Maria da Penha: física, psicológica, moral, patrimonial e sexual.

A violência contra a mulher é produzida e reproduzida socialmente. As relações sociais de gênero continuam hierarquizadas, correspondendo à população masculina o exercício da dominação pela força física ou psicológica. Meninos e meninas aprendem com o que presenciam em suas casas, incorporando um modelo de violência e subordinação que é reforçado pelos meios de comunicação como a televisão (BLAY, 2008, p. 218).

As discussões acadêmicas sobre as violências contra as mulheres no Brasil a partir da década de 1980 seguiam duas principais orientações: uma que ressaltava que as violências são produzidas e reproduzidas pelas pessoas que estão se relacionando, independentemente de serem homens ou mulheres: ambos engendram a relação daquela maneira apontada pela antropóloga Maria Filomena Gregori (1993). A outra perspectiva, cuja principal expoente foi Heleieth Saffioti, considerava que os únicos agentes causadores das violências contra as mulheres eram os homens; daí surgindo o termo “violência de gênero” (PORTO, 2002).

Trazendo essas duas perspectivas para o campo de análise, pode-se perceber que Heleieth Saffioti (1994) empenha seu argumento principal sobre a violência do “macho contra a mulher”, argumentando que “potencialmente, todo o homem é violento na medida em que é incentivado, quotidianamente, a ser valente, a mostrar que é macho, masculinidade sendo sinônimo de transformação da agressividade em agressão”. A autora considera que vivemos numa sociedade patriarcal, na qual as mulheres são controladas e dominadas pelos homens e onde a violência “é sempre masculina” (PORTO, 2002, p. 28).

Pesquisas realizadas tanto por Eva Blay (2008) quanto por Lilia Blima Schraiber et al (2005) indicam que os serviços de saúde são as principais “portas de entrada” para a rede de atendimento de mulheres em situação de violência. Muitas vezes, elas procuram

atendimento para dores que não necessariamente são físicas, mas que incomodam, e é a partir de um atendimento qualificado por profissionais que há a possibilidade da compreensão por parte delas próprias de que estão em relação violenta.

Para reforçar esse ponto, trago um trecho do livro “Cenas e queixas”, de Maria Filomena Gregori: “Maria foi ao SOS por indicação e insistência de um médico que a atendeu por estar com problema em um dos seios. No exame, ele viu as marcas do espancamento” (GREGORI, 1993, p. 83).

O texto da Lei 11.340/06, ou Lei Maria da Penha, explicita essa contribuição e sensibilidade por parte dos profissionais que poderão vir a atender mulheres em situação de violência, por isso a importância de uma rede multidisciplinar que atue na prevenção e no enfrentamento às violências contra elas, que se trata de uma questão de saúde pública.

A proposta deste projeto de ação é, pois, dispor de minha inserção junto às profissionais do sexo que trabalham na cidade de Campo Grande/MS e que serão contatadas por meio do projeto “Viva melhor sabendo”, promovido pelo Instituto Brasileiro Pró Sociedade Saudável Centro Oeste (IBISS-CO), para realizar a distribuição de materiais referentes à Lei Maria da Penha, bem como ouvir as vivências dessas mulheres sobre a temática.

**Público alvo:**

Mulheres (cis e trans) que trabalham como profissionais do sexo.

**Local:**

Casas de massagem, rua, anúncios (jornais impressos, internet).

**Materiais:**

Publicações impressas da Lei 11.340 de 2006 (Lei Maria da Penha), esta que apresenta mecanismos para coibir e enfrentar as

violências contra as mulheres nos âmbitos doméstico e familiar, disponibilizadas pelos órgãos governamentais (estadual e municipal) de políticas para as mulheres localizados em Campo Grande/MS;

Lista de endereços de lugares e pessoas que tenham participado do projeto “Viva melhor sabendo”;

Veículo automotor, disponibilizado pelo IBISS-CO e que será utilizado para a locomoção durante as abordagens do projeto.

### **Cronograma:**

Mapeamento das profissionais do sexo: nos três primeiros meses;

Visitas para distribuição de materiais: do terceiro ao quinto mês.

### **Desenvolvimento detalhado:**

Fui convidada para participar do projeto “Viva melhor sabendo”, do Ministério da Saúde, que está sendo executado em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul, pelo Instituto Brasileiro de Inovações Pró Sociedade Saudável Centro Oeste (IBISS-CO). O referido trabalho consiste na realização de testes de fluído oral (saliva) para a detecção do vírus HIV em profissionais do sexo (mulheres cis<sup>2</sup>, mulheres trans, travestis e homens) na cidade de Campo Grande/MS e ainda prevê a distribuição de preservativos femininos, masculinos e gel lubrificante, bem como de materiais informativos referentes à prevenção, tratamento e aos cuidados necessários para se viver com HIV/AIDS e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's).

Iniciamos os testes e a distribuição de materiais no dia 10 de novembro de 2016. Nosso objetivo é alcançar o maior número

---

<sup>2</sup> “Chamamos de cisgênero, ou de “cis”, as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento. Como já foi comentado anteriormente, nem todas as pessoas são assim, porque, repetindo, há uma diversidade na identificação das pessoas com algum gênero, e com o que se considera próprio desse gênero” (JESUS, 2012, p. 10).

possível de profissionais do sexo por meio dessa ação. Dessa forma, preveem-se visitas às chamadas “casas de massagem”, bem como a abordagem dxs profissionais do sexo nas ruas da cidade no período noturno. Nossa intenção, com essas abordagens, inicialmente somente com a distribuição de preservativos, gel e informativos, é identificar outros locais (tanto casas onde essas mulheres residem com outras profissionais do sexo, como também outras boates e casas de massagem) nos quais possamos realizar os testes com mais tempo e atingindo um número maior de pessoas.

Como é a primeira vez que participo/realizo esse tipo de atividade, pretendo, nesse primeiro momento – entre os meses de novembro e dezembro de 2016 e janeiro de 2017 – mapear as casas e boates onde as mulheres profissionais do sexo atendem. Daí então, a partir de janeiro de 2017, intento agendar nova visita a esses locais junto à equipe do IBISS-CO para realizar a distribuição dos materiais referentes à Lei 11.340/2006 e poder ouvir o que as profissionais do sexo de Campo Grande têm a dizer a respeito de suas (sobre)vivências relacionadas às violências sofridas ao longo de suas vidas.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BLAY, Eva Alterman. **Assassinato de mulheres e Direitos Humanos**. São Paulo: USP, Curso de Pós-Graduação em Sociologia: Ed. 34, 2008.

BORSOI, Tatiana dos S.; BRANDÃO, Elaine R.; CAVALCANTI, Maria de Lourdes T. Ações para o enfrentamento da violência contra a mulher em duas unidades de atenção primária à saúde no município do Rio de Janeiro. **Interface** - Comunicação, Saúde, Educação, v. 13, n. 28, p. 165-74, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v13n28/v13n28a14.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

BRASIL. Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006. **Lei Maria da Penha**. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Brasília: Presidência da República, 2006.

CAMPOS, Carmen Hein de. (Org). **Lei Maria da Penha comentada em uma perspectiva jurídico-feminista**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2011.

CORRÊA, Mariza. **Crimes da Paixão**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GREGORI, Maria Filomena. **Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: ANPOCS, 1993.

GROSSI, Miriam Pillar; MINELLA, Luzinete Simões; LOSSO, Juliana Cavilha Mendes. (Orgs.) **Gênero e violência: pesquisas acadêmicas brasileiras (1975-2005)**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2006.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Tolerância social à violência contra as mulheres**. 04 de Abril de 2014. Base de dados. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/SIPS/140327\\_sips\\_violencia\\_mulheres.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/SIPS/140327_sips_violencia_mulheres.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília: Autor, 2012. Disponível em: <[https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTA%C3%87%C3%95ES\\_POPULA%C3%87%C3%83O\\_TRANS.pdf?1334065989](https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTA%C3%87%C3%95ES_POPULA%C3%87%C3%83O_TRANS.pdf?1334065989)>. Acesso: 30 abr. 2018.

MENEGHEL, Stela Nazareth et al. Repercussões da Lei Maria da Penha no enfrentamento da violência de gênero. **Ciênc. saúde coletiva**. v. 18, n. 3, p. 691-700. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v18n3/15.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

UMA LEI PARA TODOS. Direção: Ana Patrícia Nassar. Campo Grande (MS), 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rzwwAAyDGyo>>. Acesso em: 30 abr. 2018. (10 min)

OBSERVE. **Observatório Lei Maria da Penha**. Disponível em: <<http://www.observe.ufba.br/>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

OLIVEIRA, Greciane Martins de. **A expertise em gênero: análise etnográfica da (re)produção dos saberes/poderes no enfrentamento às violências contra as mulheres no MS.** Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, MS, 2015.

PASINATO, Wânia. “Femicídios” e as mortes de mulheres no Brasil. **Cadernos Pagu** (37), p. 219-246, julho-dezembro, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n37/a08n37.pdf>>. Acesso: 30 abr. 2018.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. **Diferenças, Igualdade.** ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 116-149.

BRASIL. **Relatório final comissão parlamentar mista de inquérito da violência contra a mulher no brasil.** Subsecretaria de Apoio às Comissões Especiais e Parlamentares de Inquérito. Brasília: Senado Federal, 2013.

SCHRAIBER, Lilia Blima et al. **Violência dói e não é direito: a violência contra a mulher, a saúde e os direitos humanos.** São Paulo: Editora UNESP, 2005.

SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica.** Versão digitada pelo S.O.S. Recife: CORPO, 1991.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 13(1): 216, p. 11-30, janeiro-abril, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n1/a02v13n1.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

TONELI, Maria Juracy F.; BECKER, Simone. **A violência normativa e os processos de subjetivação: contribuições para o debate a partir de Judith Butler.** Fazendo Gênero 9 – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 23 a 26 de agosto de 2010, Florianópolis – Santa Catarina. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278169629\\_ARQUIVO\\_T\\_rabalhocompletoMJFTeSBAviolencianormativa.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278169629_ARQUIVO_T_rabalhocompletoMJFTeSBAviolencianormativa.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.



## Questões de gênero no espaço escolar

Ingrid Anne dos Santos da Luz<sup>1</sup>

### **Objetivo:**

Trabalhar questões de gênero na infância e na adolescência no ambiente escolar.

### **Introdução/Justificativa:**

Estamos vivenciando e também produzindo várias mudanças educacionais: no acesso à escola, na obrigatoriedade do ensino e nas leis de acessibilidade. Entretanto, quando são tratadas mudanças relacionadas à inclusão das questões de gênero no ambiente escolar, estas são, em sua maioria, excluídas ou até mesmo discutidas de maneira indevida, por despreparo e pouco conhecimento dos pais e docentes.

Frente ao exposto e tendo em vista que a formação de valores de crianças e jovens começa no período dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, este projeto tem como finalidade discutir as questões de gênero e levar conhecimento para pais, alunos e professores, em conjunto, no ambiente escolar.

### **Público alvo:**

Pais, alunos e docentes.

### **Local:**

Escolas públicas.

### **Materiais:**

Filme, brinquedos e panfleto.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: ingridannesl@outlook.com.

**Cronograma:**

Em um sábado letivo, por um período de 4 horas, serão realizadas uma palestra, roda de conversa e exibição de filme.

Inicialmente, os participantes divididos em grupos (pais/docentes/alunos). Depois, segue-se o seguinte programa:

**INTRODUÇÃO:** (para pais edocentes) O que é gênero? Com explicações no campo biológico e social. Isso porque há varias discussões sobre o tema. Começamos esclarecendo dois conceitos que nos ajudarão a melhor entendê-lo: 1. na área biológica, “gênero” é categoria classificatória: os animais de determinada espécie nascem machos se forem sexo masculino e fêmea se forem do sexo feminino; trata-se de um dado bem objetivo. 2. Nas Ciências Sociais (sociedade), gênero é visto como uma construção social do que vem a ser o homem e a mulher na sociedade, qual o papel de cada um no grupo. Assim, não nascemos, somos ensinados a ser, o que vem a ser a construção social.

**OFICINA DE BRINQUEDO:** alunos brincando com diversos brinquedos e sendo instruída a quebra dos preconceitos de distinção de objetos e cores taxados como de uso feminino e masculino.

**RODA DE CONVERSA:** (pais/docentes/alunos): todos os participantes farão perguntas, escritas ou orais, e as questões serão respondidas e conversadas entre todos.

**INTERVALO 20 MINUTOS**

**EXIBIÇÃO DE FILME:** (pais/docentes/alunos – Ensino Médio) “A garota dinamarquesa” (2016). Após o filme, promoveremos um breve feedback dos participantes a respeito da película.

**Referências /Indicações de Leitura:**

A GAROTA Dinamarquesa. Direção de Tom Hooper, EUA/Reino Unido, 2016. (1h 59min).

ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não entra**. São Paulo: Editora Brasil, 2007.

BRUEL, Christian; BOZELLE, Anne Galland. **A história de Julia e sua sombra de menino**. São Paulo: Scipione, 2010.

LEITE, Marcia. **Olívia tem dois papais**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2010.

RAMOS, Anna Claudia. **O fado, padrinho, o bruxo afilhado e outras coisinhas mais**. São Paulo: Prumo, 2009.



## **Negociação do corpo masculino e suas implicações nas relações de poder na unidade prisional: percepção antropológica e seus efeitos significativos**

Isabella Beatriz Gonçalves Lemes<sup>1</sup>

Everton de Souza Moraes<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Analisar as produções discursivas a respeito da experiência das práticas da sexualidade relacionadas à negociação do corpo e suas relações de poder por homens que se encontram em regime fechado por execução de pena privativa de liberdade.

### **Introdução/Justificativa:**

O corpo do homem, fortemente arraigado na nossa cultura sob a óptica da “masculinidade hegemônica”, torna-se supostamente mais vulnerável às influências do cenário prisional, que ora produz, ora reforça comportamentos que se ajustam às necessidades de adaptação.

Sob essa análise, buscam-se encontrar efeitos significativos, que tangem não apenas à reprodução de uma dublagem da unidade prisional como máquina que reproduz delinquência e ilegalidade, mas ao retrato desses sujeitos, suas reproduções e como essas modificações/adaptações interferem na estrutura de sua autopercepção.

A prisão fabrica detentos sob limitações violentas; ela se destina a aplicar leis e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder (FOUCAULT, 2014).

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: isabella\_bialeme@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: evertonmooraes1996@gmail.com.

O corpo, nesse contexto, torna-se o único bem acessível e passível de negociação, barganha e mão de obra na unidade prisional. Dessa forma, ele passa a ser interpretado como objeto/instrumento de troca, proteção, acesso e prazer, intimamente ligado e pertencente às relações de poder que são estabelecidas a partir dele.

Logo, essa transmutação não atinge apenas o corpo, mas também a realidade incorpórea, a significância do sujeito e sua representatividade, gerando possibilidade de dano psicológico, agressividade, revolta, suicídio, autoflagelação e violência. Ademais, ela traz ainda mais danos, que possivelmente impossibilitarão ou incapacitarão o restabelecimento da vida social e a reabilitação social do indivíduo, resultando, pois, em um objetivo oposto àquele proposto de prisão.

**Público alvo:**

Indivíduos privados de liberdade, do sexo masculino.

**Local:**

Estabelecimento penal destinado a presos do sexo masculino que cumprem pena em regime fechado em Campo Grande-MS.

**Materiais:**

Papel, impressora e passe de ônibus.

**Cronograma:**

Janeiro - Comitê de ética; Fevereiro - Procura de campo; Março - Revisão de literatura; Abr. Montar instrumento de pesquisa; Maio - Realização da entrevista e coleta de dados; Junho - Realização da entrevista e coleta de dados; Julho - Realização da entrevista e coleta de dados; Agosto - Realização da entrevista e coleta de dados; Setembro - Análise de dados; Outubro - Análise de dados; Novembro - Resultado e Dezembro - Relatório Final.

### **Desenvolvimento detalhado:**

1. Aperfeiçoamento do projeto para submeter à Plataforma Brasil;
2. Análise da proposta pelo comitê de ética;
3. Escolha do estabelecimento penal masculino a ser pesquisado;
4. Revisão de literatura sobre as implicações antropológicas e de enfermagem para elaborar o instrumento de pesquisa;
5. Formulação de hipóteses;
6. Elaboração da entrevista;
7. Montagem de escala e cálculo do tempo que ela leva para atingir o público alvo;
8. Aplicação da entrevista e coleta de dados;
9. Análise dos dados
10. Comprovação ou reformulação de hipóteses;
11. Escrita dos resultados e
12. Redação do relatório final.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.



## Estereótipos de gênero

Jessica Caroline Martins dos Santos<sup>1</sup>

Suellen Santos Coelho de Souza.<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Instigar a reflexão sobre a imposição de estereótipos de gênero e preconceitos.

### **Introdução/Justificativa:**

O preconceito relacionado aos estereótipos tem causado, de certa forma, um mal-estar social, especialmente no que diz respeito às impressões, crenças e julgamentos voltados para pessoas ou para determinados grupos, gerando uma sociedade intolerante e opressora ao que é diferente e fazendo com que consequências ainda piores atinjam essas pessoas, que para se adequarem são obrigadas a terem comportamentos iguais aos da maioria, como violência, desigualdades sociais e sofrimento.

Segundo Barreiro et al:

Os estereótipos são uma maneira de “biologizar” as características de um grupo, isto é, considerá-las como fruto exclusivo da biologia, da anatomia. O processo de naturalização ou biologização das diferenças étnico-raciais, de gênero ou de orientação sexual, que marcou os séculos XIX e XX, vinculou-se à restrição da cidadania a negros, mulheres e homossexuais (2009, p. 25).

Os estereótipos estão ligados aos determinismos sociais, aos discursos sociais e à cultura, ao que imposto, ao que é certo ou errado, ao que é feminino e masculino: paradigmas ainda bastante atuais.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: jcms88@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: suhcoelho@gmail.com.

Barreiro et al (2009) ainda ressaltam que o estereótipo funciona como um carimbo que alimenta os preconceitos ao definir, a priori, quem são e como são as pessoas. Sendo assim, o etnocentrismo se aproxima também do preconceito, que, como a própria morfologia da palavra indica, trata-se de algo que vem antes (pré) do conhecimento (conceito), ou seja, antes de conhecer já defino “o lugar” daquela pessoa ou grupo. Outro significado da palavra “conceito” é “juízo” e, assim sendo, preconceito seria um “prejuízo” para quem o sofre, mas também para quem o exerce, pois não entra em contato com o outro e/ou a outra.

Por sua vez, o conceito de gênero é construído socialmente: como há formas de se operar nas relações sociais, há também maneiras de ser homem e de ser mulher, culturalmente aprendidas.

Na década de 1970, estereótipos de gênero tradicionais eram frequentemente usados como base para categorias diagnósticas, as quais patologizavam mulheres que se encaixavam neles, sendo que, ao mesmo tempo, mulheres que não concordavam com tais estereótipos eram vistas como desviantes e perturbadas (PASSARELLI, 2012, p.701).

Nesse sentido, as relações de gênero – entendidas como o resultado de processos de construção social do masculino e do feminino que hierarquizam as posições sociais de homens e mulheres em uma determinada sociedade – estão diretamente implicadas nas maneiras como se estruturam relações de trabalho, políticas públicas de saúde, educação, segurança, justiça, assistência, educação escolar, família, esporte, lazer, enfim, todas as relações sociais.

E, como consequência dos estereótipos de gênero, subjacentes à invisibilidade do que é diferente ou do que é socialmente aceito e “normal”, encontram-se a intolerância e o preconceito, ignorando-se a diversidade existente na sociedade.

Frente ao exposto, é preciso discutir o tema gênero nas escolas e universidades, pois é a partir do ambiente escolar que se poderão criar estratégias e ensinar crianças, adolescentes e pais a lidarem

com o diferente, quebrando barreiras e preconceitos existentes na sociedade, bem como com vistas à criação de políticas públicas de educação para lidar com as temáticas da diversidade e gênero.

**Público alvo:**

Adolescentes a partir de 12 anos.

**Local:**

Escolas públicas e privadas.

**Materiais:**

Vídeos educativos e filmes.

**Cronograma:**

Encontros semanais com duração de 01h30, durante 03 meses (de fevereiro a abril de 2017).

**Desenvolvimento detalhado:**

Os encontros serão iniciados com palestras de até 40 minutos. Logo em seguida, será aberta uma rodada de perguntas.

Depois, haverá a exibição de curta metragem/vídeo, que abordará o tema discutido no encontro. Finalmente, serão promovidas dinâmicas em grupo.

**Referências /Indicações de Leitura:**

BARREIRO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete. **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais.** Livro de Conteúdo, Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

NARDI, Henrique Caetano; MACHADO, Paula Sandrine; SILVA, Silveira Raquel da (Orgs). **Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?** Porto

Alegre: Deriva/Abrapso, 2015. Disponível em: <[http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Diversidade\\_Sexual\\_Relacoes\\_de\\_Genero\\_Politicadas\\_Publicas\\_e\\_Laicidade.pdf](http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Diversidade_Sexual_Relacoes_de_Genero_Politicadas_Publicas_e_Laicidade.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

PASSARELLI, Anna Christina P. M.; MIRANDA, Rodrigo L.. Gênero e psicologia na História da Psicologia. **Estudo e Pesquisa em Psicologia**. v. 14, n. 2, p. 698-704, 2014. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/12667/9869>>. Acesso: 30 abr. 2018.

SCOTT, Joan W. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Versão digitada pelo S.O.S. Recife: CORPO, 1991.

SCOTT, Joan W. **Os usos e abusos do gênero**. Projeto História, São Paulo, n. 45, p. 327-351, Dez. 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

## **Pai e mãe: responsável**

Luciana Pires Lopes<sup>1</sup>

### **Objetivos:**

O presente projeto de ação visa orientar as mulheres quanto à importância de planejar o controle de natalidade nos intervalos da gestação com o objetivo de garantir o bem-estar do casal e da criança, de modo que possam escolher o momento certo para engravidar

### **Introdução/Justificativa:**

Ao planejar a gravidez, a primeira gestação, a mulher vive um momento especial, em que desfruta, cada mês e junto à família, as manifestações da criança em seu ventre. Já com a chegada de um filho, passa também a ser de responsabilidade dos pais o dever de educá-lo e prepará-lo para viver em sociedade.

As mães, nas novas rotinas de trabalho, encontram novos desafios de transição de sua vida profissional, passando pela indecisão de práticas sociais diversas e serviços de casa, além da falta de informações sobre seu corpo e seus desejos, como a sexualidade e o gênero que escolheu para a sua vida, ditados por uma cultura machista que rege, por exemplo, casar jovem para não se orientar sobre sua sexualidade nem acerca dos desejos de seu, mantendo-se caladas frente ao gozo e ao prazer.

Essa situação torna-se ainda mais evidente nos casos de mulheres de baixa escolaridade, humildes e de classe econômica menos privilegiada. Elas se casam, ainda muito jovens, sem orientação sexual ou mesmo sem conhecer o prazer ao toque do corpo. Sabe-se que isso se dá especialmente pela família, pela

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: luciana1019@hotmail.com.

religião ou mesmo pelo preconceito que sofrem diariamente, fazendo com que sua autoconfiança seja abalada.

Nessa perspectiva, as políticas públicas para mulheres de comunidades de diferentes classes buscam orientar sobre a importância de planejar e de se preparar psicologicamente para a primeira gestação. Em outras palavras, o planejamento familiar tem o intuito de auxiliá-las quanto à produção feminina, incentivando a visita ao médico ginecologista e a participação em reuniões, conhecendo métodos contraceptivos e tendo acesso ao acompanhamento de sua saúde. Assim, intenta-se promover a ideia de planejamento familiar, “[...] um conjunto de ações que auxiliam homens e mulheres a planejar a chegada dos filhos, e também a prevenir gravidez indesejada” (BRASIL, 1996).

Assim, entende-se que desempenhar um trabalho educacional com essas mulheres é também promover uma qualidade de vida melhor para elas e o bem-estar do cônjuge. Isso porque observam-se casos em que essas mulheres possuem rituais religiosos e valores que interferem em questões diversas, como gênero, sexo, raça e etnia, deixando de lado sua autoestima e fazendo emergir a necessidade de se libertarem desses preconceitos.

**Público alvo:**

Máximo de 30 mulheres (de 18 a 30 anos).

**Local:**

ONGs

**Materiais:**

Panfletos, métodos de preservativos, vídeo, Datashow, livros.

**Cronograma:**

Uma tarde (das 13h às 16h).

### **Desenvolvimento detalhado:**

Inicialmente, haverá a apresentação das pessoas que irão conduzir o curso, explicando-se ainda o objetivo da realização dos encontros com as mulheres da comunidade e das ONGs, bem como a importância do planejamento familiar para a saúde da mulher e do casal.

A palestra será explicativa e versará sobre o que o planejamento familiar, com a duração de 30 minutos. Os demais 30 minutos serão reservados para perguntas e dúvidas que possam surgir.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL, Lei n. 9.263 de 12 de janeiro 1996. Regula Planejamento Familiar. **Diário Oficial da União**, Brasília (DF); 1996.

CASTANHO, Maria Amélia Belomo. **Planejamento familiar**: o Estado na construção de uma sociedade inclusiva e a participação social para o bem comum. Curitiba: Ed. Juruá, 2014.

FONSECA SOBRINHO, Délcio Da. **Estado e população**: uma história do planejamento familiar no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.



## **Representatividade de raça**

Lucilene Graziele Paniago da Silva<sup>1</sup>  
Dayse Aparecida Rondon<sup>2</sup>

### **Objetivo:**

Discutir características raciais, com enfoque na raça negra, que é predominantemente na população brasileira.

### **Introdução/Justificativa:**

Propomos uma reflexão sobre as peculiaridades dos povos que foram tirados de seu berço, de sua terra, para sere escravizados física e moralmente, sendo obrigados a negar suas próprias origens.

### **Público alvo:**

500 alunos com idade entre 6 e 15 anos.

### **Local:**

Escolas de Ensino Fundamental e ONGs.

### **Materiais:**

Papel sulfite e datashow.

### **Cronograma:**

4 encontros, totalizando 20 horas.

### **Desenvolvimento detalhado:**

Em conversa informal, vamos iniciar o trabalho com perguntas sobre o porquê de os africanos terem sidos feitos escravos, pedindo

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: lucy.sonhos@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: prof.dayserondon@hotmail.com.

para que cada um dos participantes comente o tema de forma clara e objetiva. Depois, vamos apresentar, por meio de imagens, o povo africano, seus hábitos, alimentação, manifestações culturais e religião.

Em outro momento, haverá a apresentação de texto elaborado para este projeto, com relatos de historiadores, de modo a promover uma reflexão sobre a cultura africana, a indígena e suas peculiaridades.

### **Representatividade de raça**

Para compreender as causas para o uso de mão de obra escrava no Brasil, é importante enfatizar que o regime escravista se inseria no contexto do mercantilismo – o primeiro momento do capitalismo. Ademais, a produção da colônia não era destinada à subsistência, mas à comercialização, cujo objetivo era o lucro.

Nesse sentido, a metrópole precisava povoar as terras descobertas, desejando extrair delas a maior quantidade possível de riquezas. Para Baptistini, professor na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP), citando o pensador Caio Prado Júnior (1907-1990), “[...] o português vem ao Novo Mundo como empresário. Outros trabalharão por ele” (NASCIMENTO, 2011, s/p.). Estima-se que 4 milhões de africanos tenham desembarcado no Brasil entre 1550 e 1850, trazidos à força de seu continente, de regiões onde hoje estão Angola, Benin, Congo, Costa do Marfim, Guiné, Mali e Moçambique.

Isso porque os portugueses buscaram escravizar os índios de forma sistemática, mas a iniciativa apresentou uma série de inconvenientes: “[...] eles não estavam acostumados ao trabalho regular e intenso. Caíam incapacitados com as doenças trazidas pelos europeus e, sempre que possível, se embrenhavam pelo interior do território, que lhes era familiar” (BAPTISTINI apud NASCIMENTO, 2011, s/p.).

Esse e outros relatos apontam que, por volta de 1562, duas violentas epidemias mataram por volta de 60 mil índios e, ao mesmo tempo em que surgiam as dificuldades com a escravização

dos indígenas, os portugueses já estavam envolvidos com o comércio de escravos em um lucrativo negócio do outro lado do Atlântico. Essa forma de organização do trabalho era adotada nas ilhas africanas dominadas por Portugal e Espanha, como Cabo Verde, Açores e Canárias, que praticavam o sistema de *plantation*.

Enfim, a população africana, que era tomada como escrava para garantir os interesses de uma classe que se julgava superior, teve seus direitos, sua cultura e seus hábitos totalmente ignorados, sendo obrigada a viver de acordo com as conveniências de seus “senhores” ou “donos”. Assim, os homens negros eram obrigados a trabalhar no serviço braçal por terem a característica forte, saudável e resistente, e as mulheres negras trabalhavam nas casas, realizando serviços domésticos e dadas como amas de leite para os filhos dos brancos, também sofrendo estupro e toda violência que se possa imaginar. O negro foi violado e violentado em todos os sentidos ao ser tomado como escravo e por isso até hoje tem-se a falsa ideia de que o negro é uma raça inferior às demais.

Frente ao exposto, é importante que se faça uma análise sobre a cultura dos povos africanos, seus costumes, sua cultura e seus hábitos: quais são as características do indivíduo africano? A cor da pele, negra, porque a produção de melanina era uma defesa do corpo para suportar a intensidade do sol; os cabelos são crespos por causa também do excesso de melanina produzida no corpo, motivo pelo qual os bulbos capilares ainda se apresentam muito secos.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

NASCIMENTO, Heverton. Por que os africanos foram escravizados no Brasil? **Nova Escola**, 01 out. 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/203/por-que-os-africanos-foram-escravizados-no-brasil>>. Acesso em: 30 abr. 2018.



## Sexualidade e conflitos na terceira idade

Lucilene Santos de Oliveira<sup>1</sup>

### Objetivos:

Geral:

Orientar idosos sobre sexualidade na terceira idade.

Específicos:

Estimular o convívio social e fortalecimento de vínculos;

Possibilitar o compartilhamento de experiências e

Promover o empoderamento do idoso.

### Introdução/Justificativa:

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define que:

[...] A sexualidade faz parte da personalidade de cada um, sendo uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, portanto, a saúde física e mental (ANDRADE, MONTEIRO, 2013, p. 4).

Foucault (2011) mostra como a civilização ocidental se relaciona com temas do campo sexual a partir do início do século XVII. O autor mostra que, antes disso, pensava-se que o sexo era tratado de uma maneira totalmente diferente. Além de existir mais franqueza nas relações, o assunto não era um tabu, um obstáculo, uma obscenidade como hoje a encaramos. A partir da era vitoriana, a sexualidade vira tabu.

Desde então, ela ainda é tratada como um grande tabu, em algumas partes do mundo, inclusive, a sexualidade explícita ainda é considerada uma ameaça aos valores político-sociais ou religiosos.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: kuka\_psi@hotmail.com.

Igualmente, considerando que a definição de idoso, de acordo com a Organização Mundial da Saúde - OMS (2005), indica que se trata de todo indivíduo com 60, 65 anos ou mais. Todavia, para efeito de formulação de políticas públicas, esse limite mínimo pode variar segundo as condições de cada país. A própria OMS reconhece que, qualquer que seja o limite mínimo adotado, é importante considerar que a idade cronológica não é um marcador preciso para as alterações que acompanham o envelhecimento, podendo haver grandes variações quanto a condições de saúde, nível de participação na sociedade e nível de independência entre as pessoas idosas, em diferentes contextos.

Os idosos tendem a apresentar capacidades regenerativas decrescentes, o que pode levar, por exemplo, à síndrome da fragilidade, um processo de crescente vulnerabilidade, predisposição ao declínio funcional e, no estágio mais avançado, à morte. Ademais, mudanças físicas ou emocionais também podem comprometer a qualidade de vida dessas pessoas. (WIKIPÉDIA, 2018, s/p)

Vivemos em uma sociedade em que pouco é discutida a sexualidade, principalmente – na terceira idade, pois até há pouco tempo não havia – esse diálogo nas famílias. Esse processo está começando a seguir caminhos distintos, e as discussões têm se iniciado, embora ainda deficitárias, pois muitos pais, por vergonha de falar sobre a temática, acabam não educando os filhos. Contudo, algumas famílias, a escola, grupos sociais e meios de comunicação têm abordado jovens sobre a sexualidade.

Nesse cenário, nota-se também o aumento na qualidade de vida e nas expectativas da população idosa, que está crescendo gradativamente. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2002), até o ano de 2050, um quinto da população mundial será de idosos. Dessa forma, é imprescindível que haja reflexões sobre a problemática, uma vez que a pessoa acima de 60 anos tem o direito de exercer sua sexualidade e cabe a todos nós respeitá-la em sua integralidade,

combatendo preconceitos e estereótipos relacionados ao processo do envelhecimento.

Ocorre que ignorar a população idosa pode causar inúmeros conflitos, visto que, embora não – sejam mais vistos como ativos para a sociedade, necessitam exercer sua autonomia e desejos. No entanto, para o idoso conviver com essa nova realidade, é necessário conhecer e se adaptar às mudanças fisiológicas que surgem com a idade, considerando ainda a necessidade de cuidados com a saúde, aparência, higiene e hábitos alimentares, necessários para o desenvolvimento saudável em qualquer fase da vida.

Assim, a sexualidade na terceira idade deve ser encarada como uma continuação de um processo de vivência e de experiências que esses indivíduos tiveram ao longo da vida, associado às alterações anatômicas e fisiológicas trazidas pela idade que modelam o comportamento sexual de tais pessoas.

**Público alvo:**

Aproximadamente 20 idosos que fazem parte do grupo de idosos do CRAS.

**Local:**

Centro de Referência da Assistência Social – CRAS

**Materiais:**

Material pedagógico (papel, canetões, cola, revistas, bexigas), áudio visual (data show, notebook, caixa de som), curta-metragem, preservativos femininos e masculinos e óleo corporal.

**Cronograma:**

05 encontros quinzenais, com duração de 01 h30.

Primeiro mês: escolha do tema, levantamento bibliográfico, elaboração do anteprojeto e apresentação do projeto;

Segundo mês: (1º Encontro) apresentação da proposta de projeto ao grupo de idosos, (2º Encontro), oficinas do conhecimento sobre envelhecimento e (3º Encontro) oficina da Sensibilidade e Sexualidade;

Terceiro mês: (4º Encontro) oficina prevenção em saúde, (5º Encontro) devolutiva sobre o projeto junto ao grupo de idosos, discussão sobre aspectos positivos e negativos.

### **Desenvolvimento detalhado:**

O projeto “Sexualidade e conflitos na terceira idade” visa ao empoderamento da pessoa idosa, propiciando um espaço acolhedor e ampliando o conhecimento do próprio corpo, sentimentos e desejos, além da prevenção de doenças e encaminhamento a outros serviços ofertados pela rede pública de saúde.

No primeiro encontro, será realizada a apresentação do projeto, que contará com acolhida e dinâmica de grupo para diminuir a ansiedade inicial do grupo. Logo após, serão explicados as oficinas do projeto e os combinados do grupo (tais como horário, dias estipulados, entre outros).

No segundo encontro, será oferecida a Oficina de conhecimento, por meio de dinâmica de relaxamento, explanação sobre as fases de desenvolvimento da vida e sobre o processo de envelhecimento, bem como destacada a importância da autonomia do idoso na sociedade. Depois dessas atividades, ocorrerá uma discussão em grupo, favorecendo uma melhor compreensão sobre o tema exposto, levantando questões sobre: Quem são esses idosos? Como são vistos na sociedade? Como gostariam de ser tratados? Há conflitos na terceira idade?

No terceiro encontro, ocorrerá a Oficina sensibilidade e sexualidade, também com dinâmica de grupo, propiciando som ambiente e em que os participantes poderão interagir. Logo após, serão oferecidos óleos aromáticos para que eles possam passar nas mãos e realizar massagens entre eles, favorecendo o ato de tocar e

ser tocado. Depois, serão discutidos em grupo os aspectos da sexualidade e haverá a exibição do curta-metragem “Amor e sexo na terceira idade” (2014).

No quarto encontro, ocorrerá a Oficina Prevenção à saúde, com a parceria com um profissional da área da saúde (enfermeiro, médico), que abordará as necessidades de prevenção para a saúde do homem (câncer da próstata) e da mulher (câncer no útero e mamas). Posteriormente, serão tratados os estimulantes sexuais e a educação sexual, para o não favorecimento das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST).

No quinto encontro, haverá o encerramento das oficinas, com uma dinâmica de feedback e a construção de um cartaz sobre todos os assuntos abordados envolvendo a temática “Sexualidade e conflitos na terceira idade”.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

AMOR E SEXO na Terceira Idade. Produzido por: Ana Carolina Brandão, Carlos Alexandre Barcelos e Dayana Darla, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0pN02zd9c7Y>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

ANDRADE, Juliana S. V. de; MONTEIRO, Marlene M. A sexualidade e orientação sexual nas Escolas. **Psicologia.pt**, 2013. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0823.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**. vol I. São Paulo: Edições Graal, 2011.

IDOSO. **Wikipédia**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Idoso>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios no Brasil 2000**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: < <https://ww2.ibge.gov.br/home/>

presidencia/noticias/25072002pidoso.shtm>. Acesso em: 30 abr. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde. 2005.

SIMÕES, Júlio Assis. A sexualidade como questão social e política. **Diferenças, Igualdade**. ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 150-192.

## **Diálogos vespertinos**

Marcello Thiago Bezerra da Silva<sup>1</sup>

### **Objetivo:**

Debater as relações de gênero nos órgãos da PMCG (Prefeitura Municipal de Campo Grande) e ajudar a desconstruir conceitos que estão ultrapassados, com a leitura de textos e outros materiais audiovisuais buscando a troca de ideias e conceitos, além de atividades de interação em grupo, para um maior entendimento do assunto.

### **Introdução/Justificativa:**

O debate sobre as relações de gênero necessita sair dos meios acadêmicos e chegar às diferentes esferas. Além disso, a Prefeitura Municipal de Campo Grande mostra-se, até o presente momento, insuficiente quanto ao tratamento ao assunto.

Frente a essa realidade, o projeto “Diálogos vespertinos” busca propor palestras seguidas de debates e estudo de textos breves sobre a questão das relações de gênero, com atividades em grupo, primeiramente no âmbito dos órgãos da Prefeitura Municipal de Campo Grande, tendo em vista que o assunto não é tratado com a devida importância, ocasionando desinformação por parte dos servidores sobre o tema.

### **Público alvo:**

Servidores públicos da Prefeitura Municipal de Campo Grande que fazem atendimento ao público, sendo selecionados até seis servidores de cada órgão, sempre no período vespertino. Posteriormente, o projeto poderá ser expandido para os demais órgãos da PMCG e/ou órgãos estaduais e federais.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: marcello.thiago@hotmail.com.

**Local:**

Órgãos da PMCG. Posteriormente, de acordo com a demanda, poderá ser utilizada a Escola de Governo da PMCG – EGOV/CECAP, para uma maior abrangência do projeto e interação de ideias entre os demais órgãos da PMCG.

**Materiais:**

Textos breves sobre a questão de gênero e um vídeo de animação.

**Cronograma:**

Seis encontros quinzenais de duas horas, com carga horária de 12 (doze) horas e duração de três meses, com datas a serem definidas posteriormente.

**Desenvolvimento detalhado:**

Os servidores participarão dos seis encontros dispostos em círculo, pelos quais serão dialogados os temas propostos com a leitura dos textos indicados. Entre os temas a serem abordados nos encontros estão: histórico do conceito das relações de gênero; sexualidade e identidade; gênero e relações sociais; gênero e poder e diferença sexual. Para o final do projeto, teremos a análise e a exibição da animação “Medo de quê?”, presente no texto de Anderson Ferrari (2014).

**Referências /Indicações de Leitura:**

FERRARI, Anderson. Medo de quê? A experiência homossexual em discussão. XAVIER FILHA, Constantina (Org.). **Sexualidades, gênero e infâncias no cinema**. Campo Grande: Editora UFMS, 2014. p. 121-138.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. **Diferenças, Igualdade**. ALMEIDA, Heloisa, B. de; SZWAKO, José (Orgs.). Berlendis & Vertecchia Editores, 2009. p. 116-149.

## **Atenção voltada à população de travestis e transexuais encarceradas**

Marianny Alves<sup>1</sup>

Wellington Oliveira de Souza Costa<sup>2</sup>

### **Objetivos:**

Geral:

Contribuir para o empoderamento da população de travestis e transexuais dentro dos estabelecimentos penais masculinos de regime fechado.

Específicos:

Apresentar às internas os direitos que detêm enquanto encarceradas;

Oferecer assistência jurídica de orientação;

Incentivar que as internas possam vivenciar sua sexualidade com liberdade e segurança.

### **Introdução/Justificativa:**

Em tempos de conquista de diversas garantias fundamentais à população LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, os bancos acadêmicos enveredam nova discussão acerca dos direitos relacionados a gênero. Contudo, nesse contexto bastante abrangente, há uma minoria que não encontra guarida jurídica e social: a população travesti e transexual encarcerada.

Para o caso da população de travestis e transexuais que esteja cumprindo penas de reclusão em regime fechado em estabelecimentos penais masculinos, muitos de seus direitos não

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: mariannyalves@hotmail.com.

<sup>2</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: well.eu@bol.com.br.

são garantidos quanto ao cumprimento da pena, a exemplo da separação das celas de acordo com seu gênero sexual, o que lhes causa danos físicos e psicológicos irreparáveis, além da falta de informação de um modo geral quanto aos seus direitos. Nesse sentido, a problemática que se aponta com a presente pesquisa é a falta de proteção jurídica e social da população travesti e transexual encarcerada.

Ademais, a Constituição Federal está fundamentada no princípio da dignidade da pessoa humana – artigo 1º, inciso III (BRASIL, 1988), garantida a todo cidadão em suas relações sociais, inclusive a aqui discutida.

Outrossim, o artigo 5º da Lei da Execução Penal garante a execução da pena de acordo com a personalidade do condenado e de forma individualizada – Lei 7.210 de 11 de julho de 1984 (BRASIL, 1984). Além disso, além de os detentos terem direito à assistência social (BRASIL, 1984), é assegurada a eles a integridade física e moral (BRASIL, 1984).

Considerando as garantias igualitárias concedidas a todos os detentos, não é justo ou mesmo digno que à população travesti e transexual não seja garantidas integridade de forma geral e informação quanto aos seus direitos enquanto estejam cumprindo sua pena, de forma individualizada e de acordo com sua personalidade.

Para tanto, propõe-se a realização de abordagem direta com essa parcela populacional no Estabelecimento Penal Masculino de Regime Fechado de Campo Grande para que ela, por meio de autorização do Conselho Penitenciário, seja ouvida e tenha garantidas informações quanto aos seus direitos, como meio de fomentar seu empoderamento.

### **Público alvo:**

Travestis e transexuais encarceradas, acessíveis, de forma voluntária, por meio de prévio contato com o Conselho Penitenciário do Estabelecimento Penal.

**Local:**

Estabelecimento Penal Masculino de Regime Fechado de Campo Grande – Mato Grosso do Sul.

**Materiais:**

Folders explicativos, legislações, dentre outros materiais de fomento e informação.

**Cronograma:**

Os encontros, semanais, serão realizados em aproximadamente um mês, a depender do acordo com o Conselho Penitenciário, bem como da necessidade a ser analisada na atuação.

**Desenvolvimento detalhado:**

Pretendem-se realizar encontros semanais com as internas que se disponibilizem a participar de forma voluntária. O período inicial previsto será de um) mês.

Em semanas alternadas, serão realizados palestras e diálogos em grupo com as travestis e transexuais a fim de orientá-las e informá-las acerca de seus direitos no que diz respeito às condições de cumprimento da pena, estimulando seu empoderamento.

Quando da alternância semanal, serão realizadas entrevistas individuais para aferição das necessidades específicas pessoais, além de outras situações que se apresentarem.

Por fim, será confeccionado um manual explicativo dos direitos das travestis e transexuais encarceradas, com vistas a facilitar o acesso e o conhecimento dessa população quanto aos seus direitos e deveres no cumprimento da pena.

**Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, 5 de outubro de 1988.

DIAS, Felipe da Veiga; COSTA, Marli Marlene da. **Sistema Punitivo e Gênero**: uma abordagem alternativa a partir dos direitos humanos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

MENDES, Soraia da Rosa. **Criminologia Feminista**: novos paradigmas. São Paulo: Saraiva, 2014.

## Novos olhares: gênero e sexualidade na universidade

Samanta Felisberto Teixeira<sup>1</sup>

### **Objetivo:**

Promover a discussão de temáticas, como: gênero, sexualidade, orientação sexual e diferença.

### **Introdução/Justificativa:**

A concepção daquilo que se deseja para si e para outras pessoas é algo que perpassa a vida humana, bem como algo que pode ou não conduzir a vida de pessoas é um questionamento que parece ter vitalidade nos dias de hoje. Tal como propõe Foucault:

[...] Não se deveria dizer que a alma é uma ilusão, ou um efeito ideológico, mas afirmar que ela existe, que tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos (1987, p. 31-32).

Assim, pensarmos quais são os mecanismos do poder que engendram a vida universitária e que perpassam a vida acadêmica de diversos discentes que frequentam uma instituição pública de ensino superior parece pertinente em um cenário que se visualiza, pelo qual se vivenciam recrudescimentos de ações que objetivavam a formação de pensamento crítico e cidadão para uma educação em direitos humanos, em resumo, ações que podem dialogar com as minorias e discutir pautas sociais.

Nessa perspectiva, discutir, problematizar e conceituar algumas temáticas que têm sido alvo de interditos nos parece importante para entendermos o contexto social em que estamos inseridos e inseridas. Por isso, vislumbra-se com essa formação

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: samanta.felisberto@gmail.com.

propiciar reflexão sobre as temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e diferença.

O público alvo foi escolhido por se tratar de pessoas que se relacionam constantemente com discentes e por ser, seu local de trabalho, aquele em que rotineiramente acadêmicas e acadêmicos buscam auxílio para os diversos problemas que enfrentam para cursar a graduação.

**Público alvo:**

Aproximadamente 10 servidores e servidoras vinculados à Assistência Estudantil da UFMS.

**Local:**

Sala de reuniões da PREAE/UFMS.

**Materiais:**

Notebook, textos e vídeos.

**Cronograma:**

3 encontros, com duração de três horas cada.

**Desenvolvimento detalhado:**

1º Encontro: iniciar os trabalhos apresentando o projeto, as temáticas a serem trabalhadas, o objetivo da formação e a pauta do encontro (apresentação projeto, filme, texto e avaliação) (com duração aproximada de 20 minutos)<sup>2</sup>. Em seguida, iniciar a reprodução do filme “Minha vida em cor de rosa” (1997) – 90 minutos – para depois discutir as sensações e sentimentos após a visualização do filme – dez minutos. Apresentar e discutir o texto “*Ma vie en rose* e o desafio da escola” (FERRARI, 2014) (45 minutos). Finalmente, avaliação do encontro e da dinâmica do trabalho e indicação de leitura para próximo encontro (15 minutos).

---

<sup>2</sup> A etapa de apresentação não precisará existir, considerando que a equipe já se conhece por trabalharem juntas há algum tempo.

2º Encontro: retomar conceitos vistos no primeiro encontro: gênero, transexualidade e heteronormatividade (15 minutos). Reprodução e discussão do filme “Tomboy” (2012) – 95 minutos. Fazer uma dinâmica de interpretação de texto “Quando ser menino(a) é o que importa. Ou, da leveza insustentável do *queer*” (CÉSAR, 2014).

Pedir que os participantes destaquem duas palavras/conceitos do texto (20 minutos), registrando-as. Em seguida, promover um “*brainstorming*” com as palavras registradas, anotando as ideias e as falas (20 minutos), finalizando a dinâmica da discussão e fechamento do que e como fizemos para interpretar o texto (15 minutos). Como no primeiro encontro, finalizar com avaliação das atividades e indicação de leitura para próximo encontro (15 minutos).

3º Encontro: retomar conceitos vistos no segundo encontro: identidade, gênero e teoria *queer* (15 minutos). Reprodução e discussão do filme “Orações para Bobby” (2009) – 105 minutos. Discussão do texto: “A construção escolar da (in)diferença: a identidade homossexual diante da produção/reprodução do saber/poder sobre a sexualidade no ambiente da escola” (BARROS, 2012) – principais conceitos: identidades sexuais, sexualidade, diferença (40 minutos). Finalizar com a avaliação do projeto de intervenção a partir da aplicação de um questionário para os participantes.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BARROS, Adriano de Souza. A construção escolar da (in)diferença: a identidade homossexual diante da produção/reprodução do saber/poder sobre a sexualidade no ambiente escolar. **Ariús**. Campina Grande, v. 18, n. 1, jan./jun. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

MINHA VIDA em cor-de-rosa. Direção: Alain Berliner, Bélgica/França/Inglaterra, 1997. (110min)

ORAÇÕES para Bobby. Dirigido por Russell Mulcahy, EUA, 2009. (1h30min)

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, T. T. HALL, S.; WOODWARD, Kathryn (Orgs.).

**Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 73-102.

TOMBOY. Direção: Céline Sciamma, França, 2012. (1h22min)

XAVIER FILHA. Constantina (Org.). **Sexualidades, gênero e infâncias no cinema.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014.

## Direitos às crianças

Tatiane Lima<sup>1</sup>

### **Objetivos:**

Refletir e discutir direitos e deveres, bem como eles se concretizam no cotidiano, particularmente o escolar;

Conhecer a “Declaração dos Direitos da Criança” (ONU, 1959);

Promover o entendimento de que todos têm direitos garantidos por lei, em especial as crianças;

Entender a importância de se conhecerem os direitos e deveres e seus mecanismos de garantia;

Saber problematizar os direitos e deveres da criança no espaço escolar e no contexto social;

Produzir materiais criativos e informativos resultantes das discussões para exposição e compartilhamento das ideias e conceitos aprendidos.

### **Introdução/Justificativa:**

O projeto em questão visa ensinar a importância de aprender e reconhecer que todos têm direitos e deveres, principalmente as crianças. Para que servem os direitos e deveres? Quais os direitos e deveres das crianças no ambiente escolar? Qual a finalidade da Declaração dos Direitos da Criança? Essas questões darão base ao desenvolvimento deste projeto.

Isso porque ensinar às crianças os próprios direitos e deveres influencia seu desenvolvimento social e emocional, posto que, segundo as “Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos”, a educação em direitos humanos nas instituições de educação básica visa “[...] preparar indivíduos para que possam participar da formação de uma sociedade mais democrática e justa [...] priorizando o desenvolvimento da autonomia política e da

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: tati\_lima09@hotmail.com.

participação ativa e responsável dos cidadãos em sua comunidade” (BRASIL, 2013, p. 52).

Ainda segundo as “Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2013, p. 51), a escola deve ser “[...] viva e dinâmica, com práticas educacionais que estimulem a participação de toda a comunidade escolar no seu destino e que legitimem processos participativos”. Nesse sentido, desenvolver um projeto com atividades diferenciadas, que serão expostas aos professores/professoras, funcionários/funcionárias e pais, torna o aprender mais fácil e abrangente.

**Público alvo:**

30 crianças do quinto ano do Ensino Fundamental.

**Local:**

Escola municipal

**Materiais:**

Lápis de cor, giz de cera, canetão preto e azul, folhas sulfites, cartolinas, computadores e datashow.

**Cronograma:**

Um mês no início do ano letivo – Aproximadamente 240 minutos – quatro aulas, uma por semana, de até 90 minutos cada.

Primeira aula – Conceitos iniciais;

Segunda aula – Declaração dos Direitos da Criança e ECA;

Terceira aula – Atividade interativa e atividade diagnóstica;

Quarta aula – Conclusão e apresentação do projeto.

**Desenvolvimento detalhado:**

PRIMEIRA AULA: Conceitos Iniciais

A atividade será realizada em sala de aula. Os recursos utilizados serão: quadro; giz; folhas impressas contendo ações apontadas por crianças como direitos e deveres em casa e na escola;

quatro folhas de cartolinas; folhas sulfite em branco; lápis de cor e giz de cera.

1- O/A professor/a organiza os/as alunos/as em roda, escreve as palavras *direito* e *Dever* no quadro e questiona o que as crianças entendem ou imaginam que sejam os conceitos dessas palavras. O/A docente anota todas as concepções de direito e dever apontadas pelas crianças, sempre instigando, possibilitando e ponderando a fala de cada criança sobre o assunto. O/A professor/a então apresenta os conceitos de direitos e deveres registrados em dicionário, relacionando-os aos conceitos trazidos anteriormente pela turma e construindo então, juntamente com as crianças, uma concepção final dos dois termos, registrando-a em duas cartolinas separadas.

2- O/A professor/a então questiona a turma com a seguinte pergunta: “agora que sabemos o que são direitos e deveres, por que vocês acham que precisamos deles?”. A partir dos compartilhamentos feitos pelas crianças, o/docente deve intervir, trazendo o convívio escolar como exemplo, apontando que a vida em sociedade exige uma determinação de direitos e deveres comuns a todos e que os direitos de um indivíduo devem respeitar os direitos outro, para que não se tornem um *privilégio*. Tais apontamentos serão feitos de maneira a permitir que as crianças intervenham e opinem.

3- O/A professor/a espalhará fichas com as ações apontadas por crianças como direitos e deveres na escola e pedirá que as crianças organizem-nas no “canto dos direitos” e “no canto dos deveres”. Feita a divisão, o/a professor/a deve questionar os porquês de certa ação ser dever ou direito, se e por que é comum à realidade das crianças, instigando assim o pensamento crítico da turma a respeito daquele direito ou dever e as relações sociais envolvidas. Deverão ser elencados e registrados nas cartolinas dez deveres e dez direitos.

4- Será explicado que todas as crianças têm direitos, mas também têm deveres, e ressaltada a importância de conhecê-los e

compreendê-los. Para que entendam melhor, o/a professora informará que realizarão um projeto com atividades sobre a Declaração dos Direitos da Criança para que possam aprender e, no final, expor para as outras salas de aula, funcionários/funcionárias e pais, para que aprendam também.

#### SEGUNDA AULA: Declaração dos Direitos da Criança e ECA

A atividade será realizada em sala de aula. Os recursos utilizados serão: Livro “Declaração Universal dos Direitos Humanos” de Ruth Rocha e Otávio Roth (2004); datashow; folhas sulfite em branco; revistas; cola; tesoura; canetas; lápis de cor e giz de cera.

1. A aula se iniciará com as crianças sentadas em roda no centro da sala. O/A professor/a fará a leitura do livro “Declaração Universal dos Direitos Humanos” que traz a história e o contexto da conquista da Declaração Universal Direitos Humanos. A leitura ocorrerá de forma interativa e comentada, de maneira que as crianças se interessem e consigam correlacionar a história com os conceitos trabalhados no encontro anterior.

2. Após a leitura, será explicada para as crianças a existência de outros dois documentos voltados especificamente aos seus direitos: a Declaração Universal dos Direitos da Criança e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além do porquê da existência desses documentos. Serão então apresentados em slides todos esses princípios, para que haja debate e leitura sobre cada um.

3. Em seguida, a turma será dividida em três grupos, com até dez crianças, para que cada uma seja responsável pelos direitos, deveres no ambiente escolar e pela Declaração dos Direitos da Criança. Depois de separados e divididos, o/a professor/a designará que cada criança de cada grupo fique responsável por um direito/dever/princípio e pela produção, em folha sulfite, com a representação do direito/dever/princípio designado, com desenhos e colagens. As produções deverão ser entregues à professora.

TERCEIRA AULA: Atividade interativa e atividade diagnóstica

A atividade será realizada em sala de aula. Os recursos utilizados serão: revista “Turma da Monica em O Estatuto da Criança e do Adolescente”; datashow; caixa e fichas dos direitos, deveres e princípios trabalhados.

1. O/A professor/a iniciará a aula retomando as discussões acerca da Declaração Universal dos Direitos da Criança e do ECA, bem como sobre os princípios trabalhados.

2. O/A docente exibirá a revista “Turma da Mônica em O Estatuto da Criança e do Adolescente” no projetor e fará a leitura da história, intervindo com apontamentos sobre os conceitos já trabalhados, incentivando as crianças a discutirem.

3. Após a leitura, será proposta uma dinâmica que será realizada da seguinte maneira: em uma caixa, levada pelo/a professor/a, haverá fichas preenchidas com os deveres e direitos, presentes no cartaz confeccionado pela turma, além dos princípios da Declaração dos Direitos da Criança. Cada criança deverá tirar uma ficha da caixa surpresa e fazer uma mímica para que os outros descubram qual é.

4. O/A professor/a pedirá às crianças que produzam um texto pequeno com o tema “Deveres e Direitos das Crianças” para que possa servir de diagnóstico dos conceitos trabalhados.

QUARTA AULA: Conclusão do projeto

As atividades serão realizadas em dois ambientes distintos: na sala de informática e na sala de aula. Os recursos utilizados serão: computadores; jogo online “Escola Games – Direito da Criança” e atividades produzidas ao longo do projeto.

1. Na sala de informática, o/a professor/a lembrará com as crianças sucintamente todos os conceitos discutidos e as conclusões comentadas pela turma ao longo do projeto.

2. A crianças então, em duplas nos computadores, jogarão o jogo “Direito da Criança”, disponível no site Escola Games, exercitando os princípios trabalhados pelo ECA.

3. Retornando à sala, todas as produções feitas pelas crianças (os cartazes conceituais, os direitos e deveres e os desenhos) serão expostas nas paredes da sala. A proposta é que colegas de outras turmas, pais e outros membros da comunidade escolar visitem a exposição e recebam explicações das próprias crianças a respeito das atividades expostas.

A avaliação se dará em três etapas: inicial, processual e final. Primeiramente será considerado o conhecimento prévio sobre direitos e deveres no ambiente escolar. Para isso, será observado o diálogo com a turma, pelo qual cada criança falará. Depois, serão avaliadas a reflexão e compreensão do conteúdo, se foram ou não alcançadas, de modo que desenhos referentes à temática serão propostos para esse fim. Na terceira e última etapa, será avaliado o progresso do/a aluno/a frente à exposição do trabalho, bem como a explicação sobre o tema para às demais pessoas.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais* – Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/12a-conferencia-nacional-de-direitos-humanos/educacao-em-direitos-humanos/caderno-de-educacao-em-direitos-humanos-diretrizes-nacionais>>. Acesso em: 01 mai. 2018.

BRASIL. Lei n. 8069, de 13 de julho. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Fortaleza (CE): Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará; 1991.

DIREITO da criança. Jogo online, ESCOLA GAIMES - Disponível em <<http://www.escolagames.com.br/jogos/direitoCrianca/>>. Acesso em: 01 mai. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos Direitos da Criança**, 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 01 mai. 2018.

ROCHA, Ruth; ROTH, Otávio. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. São Paulo: Salamandra, 2004.

TAVARES, Celma. Educar em Direitos Humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al (Orgs.). **Educação em direitos humanos**; fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.



## **Atendimento dos profissionais de saúde frente à população LGBT: uma questão de humanização**

Taynara Mayane Alves da Silva<sup>1</sup>

### **Objetivos:**

Combater a presença de LGBTfobia no contexto do atendimento de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais nos serviços do Sistema Único da Saúde (SUS), observando especialmente uma portaria do Ministério da Saúde, que tem como marco assegurar o direito da população LGBT ao acesso integral e livre de preconceitos aos serviços da rede pública de saúde e a hospitais conveniados, lutando contra a discriminação;

Capacitar os profissionais da área da saúde para um atendimento humanizado ao público LGBT.

### **Introdução/Justificativa:**

É cada vez mais notória a crescente organização e a visibilidade na luta pelos direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) no contexto social atual. Ao mesmo tempo, contraditoriamente, as expressões de preconceito, discriminação e violência contra essa população ainda são alarmantes, reforçadas por discursos de setores conservadores da sociedade.

Devido às inúmeras situações pelas quais a população LGBT é alvo de preconceito durante a assistência aos serviços de saúde, foi escolhido trabalhar com a humanização de processos nas UBS, para que haja uma reversão da má qualidade da assistência de saúde e que os pré-conceitos dos profissionais de saúde não venham a interferir em meio aos cuidados necessários a essa parcela dos brasileiros.

---

<sup>1</sup> Cursista do Projeto de Extensão "Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças" (UFMS). E-mail: tm.mayalves@hotmail.com.

**Público alvo:**

Profissionais de saúde

**Local:**

Unidade Básica de Saúde

**Materiais:**

Perucas, maquiagem e roupas.

**Cronograma:**

Quinzenalmente. Primeiro dia: 60 minutos. Segundo dia: 50 minutos

**Desenvolvimento detalhado:**

Primeiro dia:

Em um primeiro momento, com duração de até 20 minutos será promovida uma dinâmica para o envolvimento inicial, pela qual será formado um círculo e será entregue a cada um papel e caneta, e cada participante escreverá o que quer que o colega do lado esquerdo faça (dança, mímica, canto, etc.). Logo após, cada um lerá em voz alta o que era para o colega do lado fazer, e o próprio leitor fará o solicitado por ele.

Isso para percebermos que o que desejamos para o próximo volta para nós mesmos. Nesse primeiro dia será observado como o público alvo reage à implementação do projeto.

Em um segundo momento, trabalharemos com uma roda de conversa para discutirmos o tema proposto, em que cada participante poderá expor livremente sua opinião (duração de até 40 minutos).

Segundo dia:

Será feita uma encenação (dramatização) da cena: um paciente, MHS, 23 anos, gay, chega à UBS passando mal e a enfermeira diz que não vai atendê-lo, pois pessoas “desse tipo” estão sofrendo por permissão de Deus, já que Ele abomina essas

criaturas; logo chega o médico e atende o paciente, porém, com descaso e tom de deboche, conduzindo-o por automatismo à investigação de DST/HIV/Aids.

Após essa encenação, os participantes terão que citar alguns sentimentos que esse paciente sentiu e dizer o que fariam se fossem eles vivendo aquela situação. O intuito dessa atividade é mostrar aos profissionais que eles podem fazer a diferença no atendimento a esse e a outros públicos, e que todo cidadão merece um atendimento humanizado e uma conduta profissional.

### **Referências /Indicações de Leitura:**

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria n° 4.032 de 24 de Novembro de 2005. **Brasil sem homofobia**. Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/secretarias/1174-sgep-raiz/lgbt/19323-politica-nacional-de-saude-lgbt>>. Acesso em: 01 mai. 2018.



## Dados sobre as Organizadoras

### **Cristiane Pereira Lima**

Mestre em Educação e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. Possui graduação em Ciências Sociais Bacharelado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS e em Sociologia licenciatura pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. É membro do grupo de pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade, certificado pelo CNPq. Atua principalmente nos seguintes temas: formação de professores, cultura, identidade, relações de gênero e sexualidade. E-mail: crissincera16@hotmail.com.

### **Bartolina Ramalho Catanante**

Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná - UFPR (2017). Doutora (2008) e Mestre (1999) em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCar. Pedagoga (1989) e Especialista em História da América Latina (1994) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS. Atualmente Docente do PPGE, Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS. Presidenta do Grupo TEZ - Trabalhos, Estudos Zumbi. Ganhadora dos Prêmios: Betinho - Atitude Cidadã (2012); Medalha Zumbi dos Palmares (2013); Comenda do Mérito Legislativo Câmara Municipal de Campo Grande (2018). Experiência em gestão educacional e formação de professores. Desenvolve Pesquisas em Políticas educacionais, formação de professores e educação para as relações étnico-raciais. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Planejamento Educacional, História e Formação de Professores para a educação das Relações Étnico-Raciais, GEPPEHER/UEMS, certificado pelo CNPq. E-mail: bartolina@uems.br.

### **Léia Teixeira Lacerda**

Possui Graduação em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (1995), Mestrado em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (2003), Mestrado em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2004) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2009). Atuou na Coordenadoria dos Cursos Normal Superior e Normal

Superior Indígena no período de 2002 a 2005 e no Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Campo Grande da UEMS, no período de 2009 a 2018. Atualmente responde pela Coordenadoria do Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão Educação, Linguagem, Memória e Identidade/CELEMI e atua como professora adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no Curso de Pedagogia e no Programa de Mestrado Profissional em Educação. Editora da Revista Brasileira de Educação, Cultura e Linguagem. Líder do Grupo de Pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade/UEMS-CNPq, vinculado à Rede de Pesquisa Internacional para América Latina, Europa e Caribe/Rede ALEC. Vencedora do Prêmio Péter Murányi em 2009 na área de Educação, com o trabalho: Educação de Jovens e Adultos e Prevenção das DST/AIDS em Escolas Indígenas do Pantanal de Mato Grosso do Sul, Brasil. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, gênero, educação sexual, história indígena, histórias de vida e educação escolar indígena. E-mail: leia@uems.br.

**E**sta obra, escrita a muitas mãos, traz a público os resultados das pesquisas desenvolvidas pelos discentes e docentes do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, por meio do Registro de Memórias de Professores sobre a Construção da Identidade Étnico-racial e de Gênero, vinculado aos Projetos: Plano de articulação para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e formação do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, bem como A Trajetória de Formação no Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Campo Grande, realizado nas disciplinas: Educação, Cultura e Sexualidade e Educação para as Relações Étnico-raciais no Brasil, Gênero e Educação, do referido Programa e do Curso da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em 2017.

Também apresenta um inventário de Projetos de Atuação elaborados pelos participantes do Curso “Democracia, Gênero, Sexualidade e Diferenças”, ofertado como projeto de extensão pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O perfil das/os autoras/es desses projetos é diversificado, há cursistas com formação no Ensino Médio completo e graduandos de diferentes cursos de instituições de ensino superior de Campo Grande. Há também profissionais de diferentes áreas e, em sua grande maioria, sem vínculo com a UFMS. Esse aspecto extrapola a abrangência social da oferta de um curso de extensão como esse, pois essa instituição de ensino amplia a sua função social, atende a sua comunidade acadêmica, bem como envolve a comunidade externa.

Essas narrativas sobre identidade étnico-racial e de gênero estão disponíveis para consulta e novas pesquisas no Centro de Documentação de Educação, Linguagens e Diversidade Cultura de Mato Grosso do Sul, vinculado ao Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação, Linguagem, Memória e Identidade - (CELEMI/UEMS) e possibilita implementar projetos dessa natureza, nos currículos escolares e em espaços não escolares. No entanto, ainda é necessária a oferta de formações continuadas sobre essas temáticas, com a finalidade de oportunizar aos/às professores/as e diferentes profissionais uma melhor compreensão, sobre a importância de debater a dinâmica das relações de gênero, bem como de identidade étnico-racial.

Esperamos que esta investigação possa suscitar novos debates e estudos com o desenvolvimento de novas pesquisas na área de educação étnico-racial e de gênero no Brasil.



**GOVERNO DO ESTADO**  
Mato Grosso do Sul

