



***GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR:  
DIÁLOGOS COM DOCENTES PARA A DIVERSIDADE***

***GÉNERO Y RAZA EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR:  
DIÁLOGOS CON MAESTROS PARA LA DIVERSIDAD***

***GENDER AND RACE IN SCHOOL EDUCATION:  
DIALOGUES WITH TEACHERS FOR DIVERSITY***

*Fabiane Freire França*<sup>1</sup>

*Delton Aparecido Felipe*<sup>2</sup>

**RESUMO**

O objetivo deste artigo consiste em analisar os discursos de gênero e raça de docentes da Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, do Estado do Paraná-Brasil. Os dados apresentados foram coletados durante a realização de grupos de conversas realizados com docentes entre os anos de 2008 e 2014. Caracterizamos esta análise como uma pesquisa ação participante que compreende de forma horizontal a relação entre o sujeito que ouve e o sujeito que fala, mediante a utilização dos diálogos como estratégia metodológica. Como referencial teórico optamos pelos Estudos Culturais que possibilitaram a problematização e a desconstrução de discursos normativos e biologizantes. Os resultados da pesquisa apontaram a ocorrência de um movimento contínuo e conflituoso de opiniões acerca de gênero e raça por parte dos/as professores/as durante as discussões em grupo. Conclui-se que tais resultados propiciam entender a ancoragem dos discursos destes/as docentes em suas histórias de vida, seus valores e crenças pessoais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação escolar. Formação de professores/as. Gênero. Raça.

**RESUMEN**

El objetivo de este artículo consiste en analizar los discursos de género y raza e profesores y profesoras de la Educación Básica, en los años elementales y finales, del estado de Paraná-Brasil. Los datos presentados fueron recolectados durante la realización de grupos de conversaciones realizadas con docentes entre los años 2008 y 2014. Caracterizamos este análisis como una investigación acción participante que

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão – Paraná – Brasil. E-mail prof.fabianefreire@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-Doutor em História. Professor do Departamento de História e do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual de Maringá –Paraná – Brasil. E-mail – ddelton@gmail.com

comprende de forma horizontal la relación entre el sujeto que oye y el sujeto que habla. Como referencial teórico optamos por los Estudios Culturales que posibilitaron la problematización y la deconstrucción de discursos normativos y biologizantes. Los resultados de la investigación apuntaron la ocurrencia de un movimiento continuo y conflictivo de opiniones acerca de género y raza por parte de los profesores durante las discusiones en grupo. Se concluye que tales resultados propician entender el anclaje de los discursos de estos docentes en sus historias de vida, sus valores y creencias personales.

**PALABRAS-CLAVE:** Educación escolar. Formación de profesores. Género. Raza.

### **ABSTRACT**

The purpose of this article is to analyze the discourses of gender and race of teachers of Basic Education in the elementary and final years in the state of Paraná-Brazil. The data presented were collected during groups of conversations with teachers between the years 2008 and 2014. We characterized this analysis as a research participant action that horizontally understands the relationship between the subject who hears and the subject who speaks. As a theoretical reference, we opted for Cultural Studies that allowed the problematization and deconstruction of normative and biologizing discourses. The results of the research pointed to the occurrence of a continuous and conflicting movement of opinions about gender and race by the teachers during the group discussions. It is concluded that such results provide an understanding of the anchoring of these teachers' discourses in their life histories, their personal values and beliefs

**KEYWORDS:** School education. Teacher training. Gender. Breed

\* \* \*

### **Introdução**

A produção das desigualdades de gênero e raça é decorrente de processos sociais mais amplos que designam as posições dos sujeitos no que diz respeito ao seu corpo, à sua sexualidade, etnia, classe social, religião, entre outros. Ao entendermos as escolas como espaço de circulação de discursos sociais, estabelecemos como objetivo, deste artigo, analisar os discursos de gênero e de raça de docentes das cidades de Maringá, Sarandi, Campo Mourão e Boa Esperança, no Estado do Paraná – Brasil, entre os anos de 2008 e 2014, dados oriundos de projetos de pesquisa e extensão vinculados à Universidade Estadual de Maringá e à Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão<sup>3</sup>.

### **Caminhos metodológicos da pesquisa**

<sup>3</sup> Pesquisas de mestrado e doutorado que foram retomadas, ampliadas e revisitadas em outros projetos de pesquisa e extensão.

Nesse texto analisamos os/as discursos que foram coletados<sup>4</sup> de docentes a partir do quadro referencial da Pesquisa Ação Participativa ao considerar que “nem todas as vozes que falam em um grupo carregam a mesma legitimidade, segurança e poder para se fazer ouvir e acolher” (COSTA, 2002, p. 92). Com base nos Estudos Culturais, Estudos de Gênero e Raça consideramos que o poder e o saber circulam em todas as relações interpessoais, não estão fixos em um único ponto, o que nos possibilitou compreender as significações dos discursos ao longo da experiência dos sujeitos da pesquisa acerca de gênero e raça.

Optamos por trabalhar com docentes devido ao papel que têm na formação da identidade de seus/suas estudantes no que diz respeito às temáticas diversas. Um processo dialógico sobre gênero e raça seria, portanto, um caminho para reflexão sobre a produção de seus discursos.

A pesquisa contou a participação de oitenta e quatro docentes das redes estaduais e municipais de Educação do Paraná, sendo sessenta e duas mulheres e vinte e dois homens. Trinta e três docentes participaram do curso de extensão de 8h, na cidade de Maringá em 2008, enquanto doze docentes participaram do projeto de pesquisa e extensão na cidade de Sarandi, em 2008, com um total de 80 horas, mediante encontros aos sábados. Trinta e um docentes participaram em Campo Mourão, em 2011, com grupos de discussões de duas horas semanais, totalizando 40h. Por fim, oito docentes compuseram o grupo de discussão na cidade de Boa Esperança, em 2014, com um trabalho de 20h.

Para incitar as discussões do grupo, em ambas as organizações de pesquisa e extensão, apresentamos situações-problema, por meio de filmes, músicas, imagens e ocorrências no espaço da escola que permitissem a exploração dos temas e estimulamos a formulação de hipóteses, explicações, argumentações e contra argumentações sobre as situações. Cabe destacar que no decorrer das análises todos os sujeitos da pesquisa são apresentados com nomes fictícios atendendo aos termos éticos.

Gênero é compreendido aqui como estratégia política de desconstrução da norma ao abrir espaço para a polissemia de feminilidades e masculinidades (LOURO, 1997). Raça e etnia têm dimensões biológicas e sociais, à medida que “é muito difícil perceber a homogeneidade cultural que distinguiria, de maneira específica, um grupo em relação aos demais. Isso porque um determinado grupo étnico afirmaria sua

---

<sup>4</sup> Os dados foram coletados em diário de campo.

diferença a partir de dados culturais que podem ser partilhados com outros grupos”  
(VALENTE, 1997, p. 17).

### **Gênero e raça nas narrativas docentes**

Gênero e raça são compreendidos aqui como categorias que apresentam potencialidades em comum. Ancoradas em relações sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais, essas categorias problematizam as relações de poder, de privilégios, hierarquias e desigualdades mantidas por discursos naturais, biológicos, universais e essencialistas com o intuito de desconstruí-los para evidenciar a produção histórica das identidades sociais de homens e mulheres, negros e negras, dentre outras.

Atendendo ao referencial teórico da pesquisa, no transcorrer dos encontros, os diferentes conceitos de gênero e raça presentes nos discursos dos/as docentes e fornecidos pela pesquisa foram submetidos a um processo de “problematização”, que significou interrogar-se sobre a condição histórica, social, cultural e de poder de sua formação pessoal e institucional.

Nas falas dos/as professores/as, referente a um dos grupos de discussões, ocorrido em 2008, na cidade de Sarandi/PR, percebemos alguns padrões de feminilidades e masculinidades que se repetem nas discussões realizadas nas cidades de Campo Mourão, em 2010 e Boa Esperança, em 2012, tais como: meninos são bagunceiros, gostam das aulas de Matemática e se dão melhor nos esportes. Meninas são organizadas, destacam-se em Língua Portuguesa e Arte e têm mais disciplina. Indagamos ao grupo: quantas vezes você disse ou pensou uma dessas frases? Enfatizamos a fala do professor José, ao evidenciar um posicionamento diferente.

Eu penso que eu discordo em partes de algumas das afirmações, porque eu não gosto de esportes, nunca me dei bem em matemática, sempre passei ali em cima, meu quarto é organizado, sempre tive uma letra redondinha, muito bonita e nem por isso eu tenho uma orientação sexual diferente.

A afirmação do professor José demonstra uma percepção das contradições presentes na sociedade, dos paradigmas sociais referentes ao gênero. Ao questionar os modelos de menina e de menino vinculados aos padrões criados por instituições sociais

como a família e a escola, notamos um processo de desconstrução do que aparentemente é natural pelos discursos que circulam sobre as identidades de meninos e meninas.

Referente à fala de José, a professora Joana salientou: “olha aí professora, você tá fazendo o menino ficar em dúvida sobre sua sexualidade” (todos/as riram). Embora em tom de brincadeira, a fala de Joana evidencia uma resistência ao trabalhar os conceitos de gênero e sexualidade. Afinal, a brincadeira é produto de valores e hábitos de uma determinada sociedade, e pode expor preconceito sexual, de gênero, dentre outros. A reação dos demais aponta também para um despreparo em trabalhar esses conceitos em sala de aula, afinal, assim como as brincadeiras, o riso pode fomentar atitudes preconceituosas.

O diálogo trouxe ao grupo a possibilidade de exercitar o processo de alteridade e de reflexão sobre as contradições existentes entre sua fala e suas ações e esse processo foi semelhante às discussões dos encontros nos anos posteriores. As discussões ao longo dos anos, nos diferentes grupos de pesquisa e extensão possibilitaram aos sujeitos se indagarem sobre as possibilidades reais do indivíduo assumir identidades que são estigmatizadas socialmente, por não se enquadrarem nos padrões hegemônicos. Neste sentido, os/as professores/as mencionaram a dificuldade de lidar com as condutas agressivas e retaliadoras dos/as alunos/as que se consideram “normais” sobre os que consideram “diferentes”. França (2016) explicita que posicionamentos como estes são resultados de processos sociais e culturais mais amplos, permeados por relações de poder de ordem coletiva e não restrita a atitudes e opções individuais, embora estas últimas estejam sempre presentes.

O movimento individual de cada docente foi percebido pelo grupo em vários momentos. O professor João, por exemplo, manifestou o início deste percurso ao dividir suas vivências. Revelou que, quando criança, não foi “aceito” por um grupo por ser negro.

Isso aconteceu comigo também, não era porque eu era gordo ou magro: porque eu sou negro. Quando eu era criança, eu lembro, eu era lá do Rio Grande, maioria era gaúcho [...] E aí nas festas juninas, na hora de fazer os pares, eu via que a professora ficava lá “Você faz par com ele”, “Não professora com o neguinho eu não vou não!”.

O professor salientou ainda: “demorou, mas eu passei a acreditar que eu sou negro, sou bonito”. Após sua fala, seus/suas colegas sentiram-se à vontade para

comentar situações similares de preconceito e discriminação. Representações de negritude semelhantes à desse professor foram também mencionadas no curso de extensão, ocorrido na cidade de Maringá-PR.

No decorrer do curso, acerca de raça, os docentes e as docentes participantes também expressaram suas opiniões e percepções com a crescente presença das questões étnico-raciais na educação brasileira. Os/as participantes perceberam os dilemas em relação às novas diretrizes voltadas para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Em diferentes momentos, esse público discursou suas concepções sobre a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003).

O ensino de história e a cultura afro-brasileira ao se organizar como estratégia de resistência é que implica em compreender como o discurso sobre miscigenação opera em nossa sociedade. E para isso é necessário olhar para as relações sociais com os olhos do presente, questionando os discursos de integração nacional a partir da tutela de um grupo sobre outro e desvelando os discursos de integração revestidos de “nós artificiais”, como é da mestiçagem no Brasil. É necessário refletir sobre o alerta que nos faz Apple (2001, p. 65): “a política do branqueamento tem sido enorme e, por vezes, terrivelmente eficiente na formação de coalizações que unem as pessoas, atravessando diferenças culturais, relações de classe e de gênero, mesmo contra seus interesses”.

A compreensão do porquê o discurso da mestiçagem é tão presente nas narrativas dos docentes e das docentes, se faz necessário para transpor diagnósticos passados sem as devidas mediações culturais. Como discute Felipe (2016, p 14), existe nos discursos dos docentes que no “Brasil somos todos uma mistura e não dá para saber quem é quem”. Para Foucault (2008), admitir que os discursos e as práticas pedagógicas hoje são construções históricas e discursivas calcadas na depreciação do povo negro e de suas culturas faz-se necessário para analisarmos as marcas presentes na educação escolar.

Entretanto, visibilizar a miscigenação não ratifica as agressões e a desvalorização do ser e do agir do negro e da negra. O discurso de mestiçagem aponta para uma invisibilidade de uma análise social, cultural e política sobre a violência física, verbal e psicológica contra os negros e as negras em nosso país.

Dessa forma, diferente do que sugerem os discursos da mestiçagem veiculados pelos docentes no curso, entendemos que “o reconhecimento de que a raça, como um conjunto de atitudes, valores, experiências vividas e identificações afetivas tornou-se um aspecto definidor da vida do brasileiro” (FELIPE, 2014, p. 117).

Defendemos que é fundamental, para qualquer abordagem pedagógica que queira trabalhar com a cultura negra, entender quais são os jogos de poder que envolveram a classificação da diferença como desigualdade. Nessa perspectiva o conceito de raça, assim como o de etnia é arbitrário e mítico, perigoso e variável, mas as categorias raciais existem e moldam diferentemente as vidas das pessoas perante desigualdades de poder e riquezas (GIROUX, 1999).

É essa concepção que faz questionar os discursos como: “quem é negro no Brasil, somos todos uma mistura”; “não tenho alunos negros na minha sala, tenho moreninhos, então não preciso trabalhar com a Lei? ”; “não existe raça professor, somos raça humana”; “todo mundo no Brasil tem sangue negro, branco e índio”; “somos todos uma mistura não dá para definir quem é o que”, “negro sofre preconceito, mas todos nós sofremos, eu digo para os alunos, é só não ligar para isso”<sup>5</sup>. Para evidenciar o discurso da mestiçagem, negam o discurso da raça e para isso só o utilizam em um viés biológico, como fazem nas discussões de gênero.

Esse discurso não leva em consideração que a raça é um meio de conhecer e organizar o mundo social e está sujeita sim a contestação e reinterpretção contínuas, porém é tão improvável que desapareçam quaisquer outras formas de desigualdade e diferenças humanas. Ignorar esse conceito não é uma forma de extinção do racismo e sim da manutenção de suas bases e de suas formulações históricas.

Trabalhar o conceito de raça em um sentido polissêmico implica em fornecer condições aos estudantes para se pensar como se construíram os sujeitos sociais e porque a cor da pele funciona como marcador histórico no Brasil de privilégio e poder. O conceito de raça pode ser utilizado “como uma condição para expandir as realidades ideológicas e materiais da vida pública democrática” (GIROUX, 1999, p.110).

Trabalhar relações sociais de gênero e de raça é mostrar que as pessoas, as culturas, as realidades são diferentes e precisam ser consideradas dentro do contexto escolar.

### **Considerações**

Os encontros com os grupos de docentes, como um recurso de aprendizagem, foram capazes de favorecer a pluralidade de pontos de vistas sobre o conceito de gênero e raça por parte dos/as professores/as, sobretudo por meio de problematizações suscitadas em grupo.

<sup>5</sup> As frases “entre aspas” foram ditas pelos/as professores/as durante o curso de extensão e anotadas em um caderno de campo, por isso não há designação dos sujeitos que disseram as frases.

Objetivamos fazer com que os sujeitos se questionassem todo o tempo e saíssem de cada encontro ou curso com mais dúvidas do que chegaram. Foi enfatizado que este processo não serviria para a elaboração de uma receita e/ou respostas prontas sobre como trabalhar gênero e raça em sala de aula, pelo contrário, nas discussões em grupo, seriam levantadas possibilidades para que os/as docentes refletissem e permitissem a si e aos seus alunos e alunas fazerem o mesmo processo, repensem suas atitudes e seus valores.

Embora propostas como estas, dentre outras, apresentem limitações, os comentários dos/as docentes apontaram a necessidade de levar ao contexto escolar: eventos, debates, projetos e estudos para confrontar posturas preconceituosas, discriminatórias e machistas, que ferem a integridade de identidades que fogem ao padrão hegemônico. Essa forma de abordagem está longe de ser a única, tampouco a melhor, mas nos permite outros olhares à prática docente.

## Referências

APPLE, Michael. Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.16, 2001. p. 61-67.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 91-115.

FELIPE, Delton Aparecido. *Negritude em discurso: a educação nas revistas Veja e Época (2003-2010)*. 2014. 179f. (Tese) Doutorado -Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2014.

FELIPE, Delton Aparecido. Representações de docentes de História sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. *História & Ensino*, Londrina, v. 22, n. 1, p. 51-70, jan./jun. 2016.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade. A vontade de saber*. V. 1. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

FRANÇA, Fabiane Freire. *Os estudos de gênero na Educação Básica: intervenção pedagógica na formação docente*. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2016.

GIROUX, Henry. *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

GIROUX, Henry. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

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

VALENTE, Ana Lúcia. *Ser negro no Brasil hoje*. 16. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 1997

Recebido em Março de 2018

Aprovado em Maio de 2018