

GÊNERO, SEXUALIDADE E POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Júlia Castro John; Márcio Rodrigo Vale Caetano.

Universidade Federal do Rio Grande.

Resumo: O presente trabalho torna corpo com o objetivo de realizar uma discussão acerca das políticas públicas de formação continuada em gênero e sexualidade para docentes da Rede Básica de Ensino, implementadas no Brasil, a partir da Lei nº 11.502 de julho de 2007, do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, assim como de outros textos legais concatenados. Para tanto, realizamos uma revisão bibliográfica, com especial atenção ao disponibilizado sobre a temática no Banco de Teses da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – entre os anos de 2007 e 2018. Tem-se como expectativa que a análise possibilite um melhor entendimento sobre de que maneira e em qual medida a implementação das políticas públicas de formação continuada para docentes contribuem ou não para o debate sobre gênero e sexualidade nas escolas.

Palavras-chave: Formação continuada, sexualidade, gênero, currículo e política pública.

Nota introdutória

Este texto surge com o intuito de investigar, discutir, compreender e problematizar como as questões de gênero e de sexualidade estão adentrando os currículos escolares a partir das políticas públicas de formação continuada implementadas na Rede Básica de Ensino.

Para concebermos uma noção preliminar sobre o que são os currículos, baseamo-nos em Tomaz Tadeu da Silva (2016). Para o autor, currículo é um território de poder, um percurso que implica uma seletividade (portanto, uma política) acerca do que será e o que não será ensinado para constituir um ser. Isso significa dizer que é no curso dos currículos que os sujeitos se criam, uma vez que os currículos buscam transformar as pessoas que a eles estão alistadas. Entender a construção desse currículo idealizado acarreta compreender esse sujeito visto como ideal, portanto, torna-se necessária a discussão sobre cultura, identidades, subjetividades e subjetivações. Percebemos nas formações continuadas um espaço possível para a realização de tais discussões.

Preambularmente, entendemos como formação continuada os processos que os professores e as professoras se submetem, visando atualizar/orientar/complementar/melhorar/alterar/transformar suas práticas docentes, após o término de suas formações iniciais e seus ingressos na sala de aula. No nosso entendimento, a especial tensão desses espaços existe porque esses são um dos mais oportunos para a transformação da prática docente, muitas vezes integrando saberes não abarcados pelo modo tradicional de fazer educadores na formação inicial.

Nos processos de investigação, apoiar-nos-emos no Banco de Teses da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, entre os anos de 2007 e 2018. Escolhemos esse marco temporal, pois é no ano de 2007 que surgem os principais marcos normativos impulsionadores da criação de políticas públicas em formação continuada, como a Lei nº 11.502 de julho de 2007; do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, assim como outros textos legais relacionados. Essa forma de pesquisa, por sua vez, foi eleita porque é nosso objetivo realizar uma breve revisão acerca do quem vem sendo produzido academicamente sobre a questão. Além disso, visando contextualizar os marcos legais dessas políticas públicas, realizaremos um brevíssimo levantamento documental a partir textos normativos.

Com base na concepção de que a educação é um espaço necessariamente político, nos processos de discussão, compreensão e problematização desse material encontrado, estaremos eticamente comprometidos com a possibilidade desse fazer educação se tornar uma prática libertadora e conscientemente opostos a possibilidade da educação se tornar um fazer que reforça a dominação, nos termos utilizados por bell hook¹ (2013, p. 12).

Nosso recorte, para pensar essa busca por outra educação, surge a partir de duas formas de subjetivações fundamentais no contexto social e educacional: o gênero e a sexualidade, por entendermos imperativa a delimitação temática (sob pena de inviabilizar o aprofundamento da discussão). Por conseguinte, busca-se aferir o papel do debate de gênero e de sexualidade para promoção de uma educação que não reproduza opressões sistêmicas ou massacre de individualidades/coletividades.

O presente trabalho representa as notas iniciais de uma pesquisa mais abrangente que é desenvolvida no âmbito do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Identidades, Currículos e Culturas – Nós do Sul, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), extremo sul do Rio Grande do Sul. Mais especificamente, trata-se de uma nota produzida nesse laboratório a partir de

1

¹ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins, escritora norte-americana nascida em 25 de setembro de 1952, no Kentucky – EUA e deve ser sempre escrito em minúscula, a justificativa, segundo bell hooks, é que o mais importante em seus livros é o conteúdo/substância, não a autoria.

um projeto de pesquisa intitulada “As identidades político-sexuais: acordos e tensões nos currículos escolares”, financiado pelo CNPq.

Esse texto, além de retratar os primeiros caminhos de uma pesquisa, tem uma obrigação de sumarização que limitará a possibilidade de aprofundamento teórico na temática. Será organizado na presente introdução; em uma seção, apresentando um pequeno mapa acerca de marcos normativos existentes na temática, bem como o resultado da revisão de literatura; por fim, serão apresentados os apontamentos finais.

Revisitando a política pública de formação continuada em gênero e sexualidade: dos marcos legais a produção acadêmica.

O artigo 3º, inciso IV da Constituição Federal define como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. A Carta Magna, em seu artigo 39, parágrafo 2º, trata da formação e do aperfeiçoamento dos servidores públicos, como podemos observar:

A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1988).

Além disso, sabemos que uma constituição não é uma carta de intenções, como os descomprometidos com o Estado de Direito maldosamente interpretam, mas o nosso principal texto jurídico, que deve ser dotado de aplicabilidade e imperatividade. Portanto, consideramos que a educação pública tem o dever de promover o bem de todos (e isso inclui combater as formas explícitas ou implícitas de machismo e homofobia do/no sistema educacional) e que a formação continuada, dever estatal conforme nossos grifos da CF/88, em gênero e sexualidade se constitui como um meio para a concretização dos objetivos e princípios republicanos.

Se pegarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB –, de 20 de novembro de 1996, que é um importante marco legal para qualquer discussão sobre educação, no debate específico sobre formação continuada, veremos que esta se limita a determinar três questões: a) o direito a formação continuada abrange licenciamento periódico remunerado com esta finalidade, b) a formação continuada poderá utilizar recursos da educação à distância; c) será garantida a formação continuada no local do trabalho ou em instituições de educação. No entanto, mesmo que o debate

seja tímido, pode-se vislumbrar um reconhecimento da formação continuada como um direito dos professores e um dever do Estado, o que é um grande avanço.

A Lei nº 11.502 de julho de 2007 é um outro importante marco normativo, uma vez que modifica competências e a organização da CAPES, autorizando a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Outra referência legal é o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 que dispõe sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, pois busca estratégias para melhoria da educação básica. Entre outros, esse dispositivo prescreve a obrigação da União de agir, direta ou indiretamente, para instituir um programa para formação inicial e continuada de profissionais da educação.

Mais um importante texto normativo é a Lei n.º 13.005, de 25 de Junho de 2014, a qual estabelece o Plano Nacional de Educação. Podemos dizer que, em termos de legislação, esse plano inaugura a visão da formação continuada como algo capilar nas estratégias de políticas públicas de educação, posicionando-se no espaço como grande aliada para suprir as lacunas deixadas pela formação inicial, bem como para transformar o currículo em algo que melhor atenda os anseios sociais.

Em abril de 2018, ao procurar o localizador “formação continuada em gênero e sexualidade” no Banco de Teses da Capes, filtrando pelo marco temporal estabelecido, encontramos apenas uma tese e duas dissertações (Paz, 2015; Rizzato, 2013; Penalvo, 2015). Buscando os descritores formação continuada, gênero e sexualidade, encontramos diversos trabalhos, os quais foram selecionados pelo critério da especificidade, garantindo o ingresso na análise para as teses e dissertações que tratem de temáticas mais particularmente relacionadas com o nosso objeto de estudo (Nunes, 2014; Ferreira, 2013; Silva, 2014; Hampel, 2013 e Cruz, 2015).

Entre o material encontrado na revisão de literatura, destaca-se a dissertação de Cláudia Penalvo, intitulada “Cartografias da formação continuada de professoras/es: homofobia e escola”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande, em 2015, que investiga como a política pública de formação continuada e a questão da homofobia nas escolas. Obteve-se que as formações continuadas necessitam estar interligadas com o cotidiano escolar em que a homofobia ainda produz polêmica e está sempre interseccionada com outras formas de opressão. Uma importante passagem desse texto para refletirmos a formação continuada que queremos está quando a autora diz que “é preciso (...) pensar na possibilidade de se realizarem

discussões sistemáticas e contínuas nas escolas (...) de modo que haja preparação teórico-prática-política e uma utilização mais adequada dos recursos e dos saberes das escolas” (p. 120).

No mesmo sentido, para Silva (2014), em sua dissertação, a formação continuada acontece para quem está na sala de aula e, portanto, “o foco do processo está na capacidade dos profissionais promoverem mudanças em suas práticas e contextos, mediante a ação de refletir. Por esse parâmetro, o sentido da formação tende a estar na aprendizagem da prática, para a prática e a partir da prática.” (p. 121).

Com a mesma sensibilidade, disserta Rizatto (2013) que a experiência da empatia pelos docentes para com os estudantes homossexuais é uma ferramenta potente para ressignificação de discursos e produção de mudanças comportamentais. Isto porque é resultado da pesquisa desta dissertação o saber que “o processo de desenvolvimento do/a professor/a é perpassado por vivências de formação formal de caráter inicial e continuado, mas utiliza-se também, em grande medida, de vivências relacionadas ao campo afetivo, sensorial e espiritual” (2013, p. 256).

Outro estudo que contribui com a constituição do presente trabalho é a dissertação de Éderson Cruz (2015), uma vez que teoriza acerca do discurso produzido a partir do “silêncio” do currículo em temas como gênero, sexualidade e etnia. Ainda sob o ponto de vista do autor, é impossível ignorar os concatenamentos entre conhecimento, gênero e poder.

A partir de uma série de estudos levantados (Paz, 2015; Nunes, 2014; Ferreira, 2013), podemos conceber que as omissões e silenciamentos dos currículos escolares com relação às desigualdades de gênero, homofobia e das questões acerca da sexualidade fazem parte de um “currículo oculto” que produz e sustenta o patriarcado, a heteronormatividade e o preconceito contra as homossexualidades.

Com a mesma criticidade, a tese de Alissandra Hampel (2013) conclui que, em consonância com a noção superficialmente apresentada em nossa nota introdutória, a escola é fundamental na formação dos modos de ser e estar no mundo, carregando a responsabilidade de repensar suas potencialidades, uma vez que os professores não se mostram e nem se sentem preparados para o debate de gênero e sexualidade. Para tanto, insurge na pesquisa a necessidade de repensar os processos de formação continuada já que a “sexualidade e tudo o que este tema suscita ainda causa muita estranheza e mal-estar para muitos/as docentes” (p. 25).

Apontamentos finais

O currículo oficial é uma trajetória para construção de um sujeito idealizado a partir de escolhas sociais, culturais e políticas. Nesse sentido, a escola se torna um espaço de normalização de subjetividades, a partir de sua função biopolítica preceituada por pensadores como Michel Foucault (2014). Os currículos, como já observamos, são sobretudo territórios interlaçados por disputas de poder que começam na formação inicial dos professores, mas que atingem seus ápices nas formações continuadas. Isso porque são nas formações continuadas que residem as maiores potencialidades para transformação do currículo oficial, desse modo, justificando o enfoque de nosso estado.

Discutindo e problematizando o resultado da presente revisão de literatura (Paz, 2015; Nunes, 2014; Rizzato, 2013; Ferreira, 2013; Silva, 2014; Hampel, 2013; Cruz, 2015; Penalvo, 2015), observamos que as teses apontam para a ideia de que as formações continuadas em gênero e sexualidade são necessárias, devem ser sistêmicas e permanentes, protagonizadas pelo agentes da educação (evitando verticalidades por parte de governos ou universidades) e terem enfoque teórico-prático.

Além disso, nos estudos se tem o repetido apontamento de que a escola deve refletir sobre seu papel para transformação social, da importância de se considerar os marcadores de gênero e sexualidade na produção de saberes e no papel do silêncio na construção do discurso/currículo.

A busca por textos legais que impulsionem a formação continuada em gênero e sexualidade, em um nível nacional, resultou fracassada; contudo, os dispositivos elencados neste trabalho possuem fundamental importância da constituição da formação continuada como um importante dever estatal. Essa lacuna jurídica, em determinado contexto histórico-político, percebemos que acabou sendo dissipada por ações governamentais, como a Secretaria e Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) que desenvolveu importantes programas nesse sentido, a exemplo do Projeto Educação para Promoção do Reconhecimento da Diversidade Sexual e Enfrentamento ao Sexismo e à Homofobia, o Projeto “Escola sem Homofobia, o Prêmio Construindo Igualdade de Gênero, entre outros. No entanto, a

problemática se encontra no fato de que essas são políticas de governo quando, de fato, a formação continuada em gênero e sexualidade deveria ser uma política de Estado.

Bibliografia

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de novembro de 1996. Senado Federal. Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 11.502 de julho de 2007. Senado Federal. Brasília, DF.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Senado Federal. Brasília, DF.

BRASIL, Lei n.º 13.005, de 25 de Junho de 2014. Senado Federal. Brasília, DF.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf>. Acesso em abril de 2018.

CRUZ, Éderson. Gênero e currículo: problematizando essa relação nos cursos de formação inicial de docentes. Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.

FERREIRA, Taisa de Souza. ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO: PROBLEMATIZANDO O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA EM RELAÇÃO A GÊNERO E SEXUALIDADE. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Feira de Santana, 2013.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade 1: a vontade de saber. São Paulo: Paz e Terra, 2014. 175 p.

Hampel, Alissandra "A GENTE NÃO PENSAVA NISSO...": Educação para a Sexualidade, Gênero e Formação Docente na Região da Campanha/RS / Alissandra Hampel. -- 2013. 194 f. Orientadora: Jane Felipe de Souza. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de PósGraduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade / bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

NUNES, Joice. Gênero e sexualidade no currículo de educação em direitos humanos: por um diálogo produtivo com a diferença. Dissertação (mestrado). UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2015.

PENALVO, Claudia. CARTOGRAFIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES: HOMOFÓBIA E ESCOLA. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, 2015.

PAZ, Cláudia Denis Alves da. “Eu tenho esse preconceito, mas eu sempre procurei respeitar os meus alunos”: desafios da formação continuada em gênero e sexualidade. 2014. Tese – Doutorado em Educação – Faculdade de Educação/Universidade de Brasília.

Rizzato, Liane Kelen. Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente. Dissertação de mestrado – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2013.

Silva, Cristiana de Campos. Formação continuada: “o Sala de Educador” como espaço de produção de conhecimento./Cristiana de Campos Silva. Cáceres/MT: UNEMAT, 2014. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

SILVA, Tomaz T. da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. 8. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.