

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE MULHERES PROFESSORAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A IGUALDADE DE GENERO NOS ESPAÇOS ESCOLARES

Letícia Régia Gomes Souza ¹

Resumo: O presente trabalho buscou compreender os aspectos históricos e sociais envolvidos no processo de construção da identidade de gênero de mulheres professoras, articulando com os saberes docentes que são mobilizados para construção identitária dessas mulheres, problematizando a feminização do magistério e as possíveis contribuições e influências para a igualdade de gênero e da constituição dos sujeitos e de suas identidades. O trabalho contou com uma revisão bibliográfica de diferentes autores que discutem os conceitos de identidade, gênero, educação e sexualidade. Este estudo identificou a relação que a escola estabelece com essas construções, a fim de compreender principalmente o papel das professoras e a importância do seu posicionamento diante deste contexto.

Palavras-chave: Igualdade de gênero, identidade, mulheres-professoras.

INTRODUÇÃO

Desde o nascimento já carregamos comportamentos, características, atitudes condicionadas pelo gênero, que serão diferentes quando se trata de uma mulher ou homem e que direciona nosso agir, pensar e sentir. É notória a diferenciação como a sociedade trata homens e mulheres, desde a família até outros âmbitos do contexto social. Observamos a escola como um desses espaços que expressa e perpetua essas diferenciações.

Em função disso, a sociedade nos julga e nos valoriza de forma desigual. Entretanto, as reais diferenças entre homens e mulheres são de natureza biológica, ou seja, são inatas, e todas as demais características que são atribuídas ao homem e a mulher são construções sociais, culturais e históricas e, portanto, modificáveis. Neste sentido, Braga (2010) reflete dizendo que,

A diferença biológica é apenas o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher, ou melhor, as diferenças anatômicas de se nascer macho ou fêmea. Sexo é atributo biológico, enquanto gênero é uma construção social e histórica. A noção de gênero, portanto, aponta para a dimensão das relações sociais do feminino e do masculino.

Sendo assim, compreendemos que a sociedade construiu e constrói as representações do que é ser feminino e masculino pelas relações de poder que determinam tais classificações e as tornam naturais e rígidas.

¹ Mestranda do Curso de Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. leticiaregia@gmail.com;

Embora o feminismo sempre tenha buscado a igualdade entre os sexos, a presença da ideia de supremacia masculina, perpetuada historicamente como algo normal, provoca distorções quanto à natureza do movimento feminista, que até hoje enfrenta polêmicas, embora venha ganhando mais espaço de discussão nos últimos anos. Os estudos de gênero evidenciam a possibilidade de reverter injustiças e construir um horizonte equânime na relação entre homens e mulheres (HEILBORN, 2002).

A constituição Federal, em seu Art. 3º, define entre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, “a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. (BRASIL, 1988, s/p).

Face ao exposto, não podemos negar a relevância de discutirmos as questões de gênero e sexualidade na escola, não somente neste campo, mas em todos os âmbitos que se fizerem necessários, com uma abordagem focada na reflexão crítica, na liberdade de acesso ao conhecimento de todas e todos, no reconhecimento das diferenças, na promoção dos direitos e no enfrentamento de qualquer forma de discriminação. Não podemos, também, (mesmo com todas as legislações orientadoras e pertinentes ao tema) negar a invisibilidade, a ausência nos espaços educacionais das discussões sobre a igualdade de gênero.

O trabalho contou com uma revisão bibliográfica de diferentes autores que discutem os conceitos de identidade, gênero, educação e sexualidade. Desse modo, o objetivo deste estudo é compreender de que modo a política de formação para a construção da identidade de mulheres professoras, poderia contribuir para a diversidade, por meio de práticas para a igualdade de gênero nos espaços escolares, problematizando assim, a feminização do magistério e os saberes docentes mobilizados para a construção identitária da mulher professora. Onde discutiremos: Porque as questões relacionadas aos papéis de gênero ainda são um tabu entre as escolas, os professores e a sociedade? Como as crianças introduzem e reproduzem as relações estabelecidas por homens e mulheres, sendo que algumas são caracterizadas pela reprodução de estereótipos socialmente atribuídos aos gêneros?

METODOLOGIA

O trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada na concepção teórica de vários autores que abordam essa temática da pesquisa. A partir das análises o estudo busca compreender de que modo a política de formação para a construção da identidade de mulheres professoras, poderia contribuir para a diversidade, por meio de práticas para a igualdade de gênero nos espaços escolares.

DESENVOLVIMENTO

A ideia central do conceito de gênero surgiu com a escritora francesa e feminista Simone de Beauvoir, uma das mais importantes feministas da história. Em sua obra, *O Segundo Sexo*, ela inicia seus escritos com uma célebre frase “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Se ninguém nasce mulher, do mesmo modo, ninguém nasce homem, ou seja, aprende-se a ser mulher ou a ser homem. Porque não dizer, ensinam-nos a ser o que a sociedade histórica e culturalmente define como papéis e características para homens e mulheres. Neste sentido, Beauvoir (1980) acrescenta:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino.

A sociedade vai definindo o gênero de cada sujeito, tomando-o como algo natural e biológico. Beauvoir persiste na desconstrução dessa ideia de natural e busca a igualdade entre os gêneros, onde mulheres e homens devem ter os mesmos direitos.

Percebemos que em nenhuma sociedade do mundo as mulheres e homens recebem os mesmos tratamentos. Uma das formas sutis de transmitir essa diferenciação é através da língua, pois esta é o reflexo de valores e pensamentos da sociedade que a cria e a utiliza.

Nesse contexto, Scott (1995) descreve a utilidade analítica do conceito de gênero, para além de um mero instrumento descritivo, e chama a atenção para a necessidade de se pensar na linguagem, nos símbolos, nas instituições e sair do pensamento dual que recai no binômio homem/mulher, masculino/feminino.

Os estudos de Scott (1995) também contribuem para elucidar que, quando se reflete a respeito dos papéis femininos e masculinos na sociedade, não se está colocando em oposição homens e mulheres, porém, aprofundando-se a necessidade de desconstruir a supremacia do gênero masculino sobre o feminino, na direção de uma igualdade política e social, que inclui não somente o sexo, mas também, a classe e a raça, ou seja, o gênero estabelece intersecções com as modalidades de classe, étnicas, sexuais, raciais e regionais de identidades discursivamente constituídas.

O gênero possui um fator constituinte da identidade dos sujeitos, transcendendo ao mero cumprimento de papéis sociais e se estabelecendo como uma forma plural de se pensar sobre mesmo. Woodward (2011) afirma que a identidade "não é o oposto da diferença: a identidade

depende da diferença" e demonstra como as diferenças se estabelecem por meio de sistemas classificatórios.

Compreendemos assim, que homens e mulheres são diferentes e a partir do que constituem suas diferenças (simbólica e social) é que cada um constrói sua identidade. E que essa identidade está sempre dentro de inúmeras intersecções, sem as quais não se pode analisar e compreender o lugar dos sujeitos e suas relações.

As reflexões sobre o gênero como um campo interseccional precisam ser compreendidas e evidenciadas nos mais diversos âmbitos: midiáticos, políticos e educacionais. Entretanto, a esfera educativa é um dos campos mais favoráveis para a discussão sobre o gênero, uma vez que a escola promove a construção do conhecimento, no qual se consolidam aprendizagens que formarão os sujeitos em seus ideais sobre si mesmos e sobre o mundo, o que possibilitará espaços mais equânimes e menos sexistas. Nesse tocante, Louro (2000, p. 68) afirma que: “a passagem pelos bancos escolares deixa marcas que permite que se estabeleçam ou se reforcem as distinções entre os sujeitos. Ali se adquire todo um jeito de ser e de estar no mundo”.

A necessidade de discussão sobre o lugar da mulher no contexto amplo da sociedade, questões como a sexualidade e a identidade de homens e mulheres passam a ser componente obrigatório e exigido na construção das concepções que fundamentam a estrutura dinâmica de nossa história.

Assim, o gênero passa a ser elemento imprescindível nos espaços de formação humana, principalmente na instituição escolar. É nesse espaço que nossas identidades sociais vão se corporificar em comportamentos, atitudes, regulamentações, transgressões, subordinações e saberes.

Esse pensar sobre si no espaço escolar nos possibilita entender a escola como um lócus de produção e subversão da lógica estruturante que organiza as relações sociais fora desse espaço, mas que o influencia e, simultaneamente, são influenciadas por ele.

Assim pensada, a escola atravessa os sujeitos com o gênero que ensina pelo currículo, mas também, a sexualidade que silencia ou regulamenta. As práticas que ali se desenvolvem têm suas raízes nas representações culturais dos sujeitos, refletem concepções, valores, comportamentos e mostram o caráter político da escola e de como ela nos imprime uma marca identitária.

As marcas permanentes que atribuímos às escolas não se refletem nos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia-a-dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas

identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual (LOURO, 2000, p.11)

E se a escola ensina modos de ser do sujeito, se ela os generifica, os sexualiza, os racializa, então, é preciso discutirmos como a escola desenvolve essas práticas, como as forja, como as legitima, construindo um sistema de significados partilhados e repetidos constantemente nos discursos produzidos internamente.

Compreender essa dinâmica requer também um olhar sobre o processo histórico de formação da identidade de mulheres professoras que é o foco do nosso estudo. Autores como Foucault e Vygotsky trazem na década de 80 a rediscussão do sujeito como construção histórica, eles focalizam, de modo mais ou menos explícito, aspectos do desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, revelando nuances das nossas relações com nosso próprio trabalho, com o conhecimento, com os alunos, com nossos pares, com nossos superiores hierárquicos, com a feminização do magistério, entendida “não apenas como expressão que permite falar da invasão de uma certa profissão – o magistério – por um certo sexo – o feminino -, mas também de uma certa maneira – feminina – de encarar e de exercer o magistério. (FONTANA 2005, pg. 30)

Sem recorrer a nenhum dado estatístico é possível percebermos que no Brasil existe um maior quantitativo de mulheres professoras do que homens professores. A análise desses dados nos leva a refletir sob duas perspectivas. A primeira é que durante muitos anos o magistério era uma profissão eminentemente feminina, nossa intenção é problematizar o significado e como se tem elaborado a personagem de professora. São as condições de gênero dominantes que relacionam o homem aos espaços público, e a mulher ao privado, doméstico e que acabam por cindir mulher e professora, visto ai não como uma opção profissional e sim como uma pré determinação, se tornando culturalmente a docência a profissão de mulher.

Neste sentido Fontana 2005, acrescenta

A escolha do magistério, além de marcadamente influenciada pela mãe, está associada a concepções sobre a profissão definidas como vocação, amor, abnegação, doação e missão, que repercutem numa prática docente impregnada da idéia de que “para ser professora basta ‘gostar de criança’ (coisa tão ‘natural’ à mulher) e dominar algumas habilidades técnicas adquiridas nos anos de experiência.

Historicamente algumas características foram atribuídas às mulheres, sempre classificadas no papel dócil, frágil e submissa, e ao homem o ser agressivo, forte, másculo.

Desde a infância passamos por todo um processo de internalização referente às construções de gênero, que fazem a divisões entre comportamentos considerados femininos, para as meninas, e masculinos, para os meninos. Percebe-se a necessidade de superar essas

características apreendidas, que evidenciam uma supervalorização dos aspectos pessoais, em detrimento da formação acadêmica, que não levam em consideração as especificidades da nossa condição de mulher, que ocupa profissionalmente e legitimamente esse espaço, e não como um entrelaçamento da mulher-professora-mãe.

A segunda perspectiva é que, mesmo com pesquisas as educacionais evidenciando a presença expressiva de mulheres no magistério em relação a dos homens, elas sempre foram referidas ao masculino, configurando uma profissão neutra do ponto de vista do gênero.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, em seu Art. 16, afirmam que "os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos [...] a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos" – e lista sexualidade e gênero entre eles - que devem "permeiar o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo". (BRASIL, 2013, p. 134)

Aos poucos os estudos sobre igualdade de gênero vão ganhando espaço, embora muito ainda se precise avançar, pois as mesmas legislações educacionais que orientam a relevância de discutirmos as questões de gênero e sexualidade na escola, com uma abordagem focada no reconhecimento das diferenças, na promoção dos direitos e no enfrentamento de qualquer forma de discriminação, apresentam também textos produzidos por meio de uma linguagem que oculta os nomes e/ou pronomes femininos:

“Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e professores...” (LDB, no. 9.394/1996, Art. 25).

“É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.” (CF / 1988, Art. 207).

“A questão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos proposto neste plano, envolverão comunidade, alunos, pais, professores e demais trabalhadores da educação”(PNE Ensino Fundamental, p. 21).

Existe um uso sexista da língua na expressão oral e escrita (nas conversações informais e nos documentos oficiais) que transmite e reforça as relações assimétricas, hierárquicas e não equitativas que se dão entre os sexos em cada sociedade e que é utilizado em todos os seus âmbitos. Nega-se a feminização da língua e ao fazê-lo estão tornando invisíveis as mulheres e rechaçando as mudanças sociais e culturais que estão ocorrendo na sociedade. (MEANA, 2004)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola desempenha um papel importante na construção das identidades de gênero e das identidades sexuais, pois, como parte de uma sociedade que discrimina, ela produz e reproduz desigualdades de gênero, raça, etnia, bem como se constitui em um espaço generificado. (LOURO, 1997)

A escola, assim como outras instituições, colabora na reprodução desses sistemas de representações a partir de suas práticas que reforçam a atribuição de papéis ao gênero. No entanto, pode contribuir consideravelmente para a superação dessas desigualdades, quando introduz, em seu currículo e em suas práticas, o questionamento dessas formas de discriminação de gênero.

Partindo deste entendimento, os professores e principalmente, as professoras têm um papel imprescindível na construção dessa rede de saberes para a construção da igualdade de gênero.

A escola agora como um âmbito não só de conhecimento básico, mas como lócus de toda uma complexidade de suas relações, se faz necessário um perfil profissional que agregue outros saberes com vistas ao acolhimento do estudante. Um profissional que atenda as exigências da educação do século XXI deve perpassar pela valorização do sujeito, o respeito aos seus aspectos socioculturais, do direito de sua participação e da valorização da sua individualidade.

Conforme compreende Imbernón (2011, p. 12),

Essa necessária renovação da instituição educativa e esta nova forma de educar requerem uma redefinição importante da profissão docente e que se assumam novas competências profissionais no quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revistos. (...) a nova era requer um profissional da educação diferente.

A sala de aula é um laboratório e porque não dizer um mundo onde nos deparamos com variadas culturas as quais não podemos ignorar. Hoje a profissão já não é mais transmissão de um conhecimento acadêmico, ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções, dentre as quais, inclui-se a luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais com a comunidade. E é claro que isto implica uma nova formação; inicial e permanente. Imbernón (2011)

A formação inicial do/a professor/a é fundamental para definição de um perfil profissional que de fato compreenda a diversidade como categoria fundamental no exercício da construção do saber. É preciso que as academias contemplem nas matrizes curriculares dos

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

cursos de formação, conteúdos que instrumentalizem os/as professores/as a atuar em uma realidade concreta e que a teoria estudada nos cursos sejam um constante movimento entre a universidade e a escola, pois conforme sinaliza Tardif ((2014, p. 43),

O saber dos professores é plural e temporal, uma vez que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional, ou seja, ensinar supõe aprender a ensinar, aprender progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente através da experiência profissional e pessoal do professor. Importa o que ele aprende sozinho em sua atividade e o que ele aprende com seus colegas de profissão durante sua carreira.

Segundo Imbernón (2011), atualmente considera-se o conhecimento tão importante quanto às atitudes, ou seja, tudo que representa formar atitudes. Um professor ou professora podem ter o mesmo conhecimento, sem que consigam compartilhar as decisões, a comunicação, a dinâmica do grupo etc. por um problema de atitudes.

Essas atitudes dizem respeito, principalmente as questões de igualdade de gênero tão silenciadas nos espaços de formação. Precisamos repensar o papel da escola e sua relevância para a construção de uma educação mais igualitária, não obstante podemos esquecer o papel dos (as) professores (as) nesse processo. Atentamos a formação dessa professora, que primeiramente precisa entender a constituição do ser professora e suas conseqüências para a construção de sua subjetividade enquanto mulher, a partir das compreensões dominantes da condição feminina em nossa sociedade, bem como, sua valorosa contribuição para o fortalecimento de uma cultura plural e de respeito à diversidade dentro dos sistemas de ensino.

Assim, Jakimiu (2011) considera:

Destaca-se aqui, o papel da escola, mais precisamente do professor, uma vez que neste, figura a responsabilidade fundamental dos discursos e sua capacidade de produzir, reproduzir e sustentar as formas de dominação ou de enfatizar os desafios e as possibilidades de resistência do discurso marginalizado em relação às questões de gênero.

Por outro lado, a escola também pode e deve desconstruir essas premissas, a partir da resignificação de suas práticas, que reflitam e discutam sobre questões acerca da constituição dos sujeitos e as marcas dos ideais sociais que os mesmo carregam no exercício de sua sexualidade e de sua identidade de gênero.

Louro (1997) esclarece que a construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo.

Ao longo dos séculos o termo gênero agregou outros significados e sentidos, Mais recentemente, no campo da construção teórica e de sua relação com o Movimento Feminista, “gênero” é sinônimo de “mulheres”, observa-se que livros e artigos que tinham como tema a história das mulheres, substituíram nos seus títulos o termo de “mulheres” pelo termo “gênero” (SCOTT, 1995)

Segundo as análises de Louro (2002), os estudos feministas constituem-se, assim, como um campo polêmico, plural, dinâmico e constantemente desafiado; um campo que tem o autoquestionamento como “marca de nascença”. Falar de gênero, ou em outras palavras, é quebrar paradigmas de um patriarcado tão naturalizado historicamente e com resistência ainda nos anos atuais.

A exemplo, os currículos que eram desigualmente divididos por gênero. Certas disciplinas eram consideradas naturalmente masculinas, enquanto outras eram consideradas naturalmente femininas, da mesma forma que muitas carreiras e profissões eram de monopólio masculino. Isso mostra como o currículo educacional refletia e reproduzia os estereótipos da sociedade mais ampla (SILVA, 2011).

Percebemos desta forma, que as relações de gênero estão imbricadas nas relações de poder. Nesse sentido, Apple (2005) ao escrever sobre as relações de classe, enfatiza que as relações de gênero são de igual relevância na compreensão dos efeitos sociais da educação e de como e por que o currículo e o ensino são organizados. As identificações do gênero estão relacionadas aos aspectos da linguagem, das significações, das normas, das representações e do desejo do próprio sujeito mediados pelo processo de socialização que o mesmo estabelece desde o início de seu desenvolvimento e nas interações estabelecidas com o outro.

A escola produz um discurso em que a criança recebe e internaliza significativas influências sociais pelas referências e valores do que seria adequado ao gênero.

Tais discursos contribuíram para a naturalização de práticas dualistas entre o feminino e masculino, definindo a estes seus lugares sociais. Esta naturalização é produzida por mecanismos de poder, que os inserem no cotidiano e no senso comum da sociedade, ao qual não percebemos sua origem, mas que ao serem reproduzidos perpetuam estereótipos que alimentam as desigualdades, sendo necessário assim, refletir sobre a linguagem que sustentam essas práticas. (LOURO, 2000, p. 94)

As aprendizagens, no tocante às questões de gênero, estão incorporadas em práticas cotidianas formais e informais que nem questionamos mais, uma vez que já foram naturalizadas. (MEYER, 2003). A ótica do gênero conforme Louro (2007) deve ser compreendida então como um processo, pelo qual os sujeitos podem manifestar sua sexualidade de diferentes formas, e

essas vivências da sexualidade que constituirão suas identidades. Compreendendo desta maneira a relação de gênero, como um componente constitutivo da identidade dos sujeitos.

Segundo Fontana 2005, a história vem produzindo e sendo produzida por homens e mulheres e que essa distinção não é apenas natural e biológica, mas também histórico-cultural: nós aprendemos a ser homens e mulheres nas relações que estabelecemos entre nós, mediados pelos significados e prática culturais. E, nesse sentido, não se constitui sem a presença dos outro.

Entretanto, tanto as mulheres quanto os homens são vítimas de um processo de formação que pouco contribui para o desenvolvimento de práticas que valorizem a igualdade de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da ideia de que as questões de gênero são social e historicamente construídas e, portanto, podem ser transformadas e modificadas, cabe aos profissionais da educação promoverem uma educação emancipatória capaz de formar cidadãos críticos, possibilitando-lhes identificar os estereótipos sexuais e questionar os fundamentos e representações engendrados em relações de poder.

Torna-se fundamental desconstruir os discursos ideológicos que definem estas estruturas, de modo a compreender as questões políticas, econômicas, religiosas, relacionais e individuais que afetam a produção destas identidades por meio de seu sexo. Tais discursos contribuíram para a naturalização de práticas dualistas entre o feminino e masculino. Esta naturalização é produzida por mecanismos de poder, que os inserem no senso comum da sociedade, ao qual não percebemos sua origem, mas que ao serem reproduzidos perpetuam e alimentam as desigualdades, sendo necessário assim, refletir sobre a linguagem que sustentam essas práticas.

Auad (2010) enfatiza que, se por um lado, sabe-se que o discurso constitui parte da realidade, somente ele não basta para transformá-la. Continuamente, há de se voltar à atenção para as práticas e elementos de nosso cotidiano que, ao passarem despercebidamente, expressam e reforçam concepções cristalizadas acerca das relações que estabelecemos dentro e fora da escola.

O Ministério da Educação em 2009 publicou um livro de conteúdo em que se propõe discutir na formação de professores, a temática do gênero e diversidade na educação, no qual busca afirmar um posicionamento da escola frente à diversidade, retirando seu lugar de neutralidade, visando com isso ressaltar a importância de se trabalhar este tema para uma educação libertadora. Ressaltamos a importância da empoderamento dessa mulher professora

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

em reconhecer-se como sujeito de sua subjetividade, e que possa buscar através da sua formação conhecimentos necessários para que reflitam sobre suas práticas pedagógicas e forneçam elementos teórico-práticos para a construção de um currículo mais heterogêneo e que responda às identidades sociais dos sujeitos, num campo de reflexões sobre suas subjetividades e que não mais reproduzam desigualdade e preconceitos das quais foram vítimas.

REFERÊNCIAS

AUAD, D. **Formação de Professoras, Relações de Gênero e Sexualidade:** Um Caminho para a Construção da Igualdade. Centro Acadêmico Professor Paulo Freire. Disponível em: <<http://cappf.org.br>> Acesso em: 06 Set. 2010.

APPLE, Michel W. Repensando ideologia e Currículo, SILVA, Tomaz Tadeu da. In MOREIRA, Antonio Flávio; Tomaz Tadeu da (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 39-57.

BEAUVOIR, Simone. *O Segundo sexo* – fatos e mitos; tradução de Sérgio Milliet. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.

BRAGA, Eliane Rose Maio. Gênero, sexualidade e educação: questões pertinentes à Pedagogia. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. FAUSTINO, Rosângela Célia. **Educação e Diversidade Cultural.** Maringá: EDUEM, 2010, pp. 205-218.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/** Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

FONTANA, Roseli A. Cação; **Como nos tornamos professoras?** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

HEILBORN, Maria Luiza. “**Fronteiras simbólicas:** gênero, corpo e sexualidade”. Cadernos Cepia nº 5, Gráfica JB, Rio de Janeiro, dezembro de 2002, p. 73-92 (apoio Fundação Ford e UNIFEM).

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente profissional:** formar-se para mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011

JAKIMIU, V. C. L. **Violência Simbólica nas Relações de Gênero:** Caminhos para Promover uma Educação Emancipatória. In: BONA JÚNIOR, A. (Org.) **A Sexualidade em Questão.** Estudos e Subsídios Sobre o Abuso e a Educação Sexual de Crianças e Adolescentes. União da Vitória, PR: Uniporto, 2011

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós- estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Epistemologia feminista e teorização social** – desafios, subversões e alianças. *Coletânea Gênero plural.* Miriam ADELMAN; Cílsi Brönstrup SILVESTRIN (organizadoras). Curitiba. UFPR, 2002.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação.** Petrópolis: Vozes, 2007.

MEYER, D. E. Gênero e Educação: Teoria e Política. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um Debate Contemporâneo na Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MEANA, Teresa. **Palabras no se las lleva el viento...** Por un uso no sexista de la lengua. Valencia: Ayuntamiento de Quart de Poblet. 2004.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise.** Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n.2, p. 71-100, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade; uma introdução as teorias do currículo.** 2. Ed., 9º reimp.-Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 16.ed.- Petrópolis: . Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais,** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p.7-72, 2011.