



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1950 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação

OS MOVIMENTOS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO (...) EM FACE ÀS POLÍTICAS DE GÊNERO PARA A EDUCAÇÃO

Erineusa Maria da Silva - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Eliza Bartolozzi Ferreira - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Este artigo analisa os movimentos das professoras na constituição das políticas de gênero para a educação e também o seu exercício de implantação no interior das escolas de educação básica do Estado do (...). Tem como objeto a natureza das ações que podem ser observadas no exercício da ação pedagógica das professoras e no modo de organizar o trabalho docente. A pesquisa qualitativa, com professoras que participaram do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) nos anos de 2011-2012 e 2013-2014, valeu-se de dados recolhidos por meio de um *survey* e de grupos focais realizados em 15 municípios do Estado do (...). O estudo conclui que o avanço das políticas públicas no período de 2003 a 20016 e o agir das professoras, seja de forma otimista-articulada, seja silenciosa-individual, indicam estar ocorrendo um movimento pedagógico de gênero nas escolas que, apesar de emergir de uma empatia dessas professoras em relação ao tema, foi potencializado pela política pública GDE.

Palavras-chave: Política educacional. Política de gênero. Movimento pedagógico de gênero.

OS MOVIMENTOS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO (...) EM FACE ÀS POLÍTICAS DE GÊNERO PARA A EDUCAÇÃO

Resumo

Este artigo analisa os movimentos das professoras na constituição das políticas de gênero para a educação e também o seu exercício de implantação no interior das escolas de educação básica do Estado do (...). Tem como objeto a natureza das ações que podem ser observadas no exercício da ação pedagógica das professoras e no modo de organizar o trabalho docente. A pesquisa qualitativa, com professoras que participaram do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) nos anos de 2011-2012 e 2013-2014, valeu-se de dados recolhidos por meio de um *survey* e de grupos focais realizados em 15 municípios do Estado do (...). O estudo conclui que o avanço das políticas públicas no período de 2003 a 20016 e o agir das professoras, seja de forma otimista-articulada, seja silenciosa-individual, indicam estar ocorrendo um movimento pedagógico de gênero nas escolas que, apesar de emergir de uma empatia dessas professoras em relação ao tema, foi potencializado pela política pública GDE.

Palavras-chave: Política educacional. Política de gênero. Movimento pedagógico de gênero.

Introdução

Este estudo, realizado em nível de doutorado, tem como objeto a natureza das ações das professoras^[1] de educação básica em face à produção e implementação das políticas públicas de gênero para a educação no Estado do (...). O objetivo geral da pesquisa foi analisar os movimentos das professoras na constituição das políticas de gênero em seu exercício de implantação no interior das escolas de educação básica.

Neste texto, serão trabalhados especificamente os dados coletados entre professoras das redes públicas de ensino do Estado do (...) que fizeram o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE). O GDE foi criado no âmbito do Governo Federal com o objetivo de promover, por meio de cursos semipresenciais, a cultura do respeito e a garantia de direitos humanos, da equidade etnicorracial e de gênero, da valorização da diversidade. Foi uma política pública de grande impacto para a educação no Estado do (...) por sua capilaridade, atingindo professoras de todas as regiões do Estado.

A constituição desta pesquisa se deu pela compreensão de que estava ocorrendo no Brasil um impulsionamento de ordem político-educacional relativo às questões de gênero para a educação. Esse impulso, ao nosso ver, era potencializado principalmente pelas políticas efetivadas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e de Dilma Rousseff (2011-2016) a partir da criação de mecanismos institucionais como a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) que ampliaram significativamente as políticas públicas de gênero para a educação no país.

A pesquisa, realizada com o apoio do Núcleo (...), justificou-se pela necessidade de desenvolvimento de estudos científicos que revelem os caminhos/descaminhos perpassados pelas políticas de gênero a partir de uma importante instituição social que é a educação escolar e de suas trabalhadoras. Nesse caminho, as iniciativas do Governo Federal e Estadual, nos últimos 13 anos (2003 a 2016), como instâncias formuladoras das políticas nacional e estaduais de educação, em especial as de gênero, foram tomadas como movimento relacional das demandas e ações das professoras nas escolas no Estado do (...). Entendemos que as atrizes (as professoras) influenciaram a elaboração e foram influenciadas em suas ações pedagógicas quando da implantação das políticas públicas de gênero. A ação pedagógica é um processo formativo e de autoformação, historicamente constituído, inclusive pelo próprio trabalho feminizado e pela profissão docente. Nessa lógica, as ações pedagógicas têm potencial de produzir movimentos, pois se vinculam às práticas sociais, inclusive os movimentos sociais, que são fontes geradoras de saberes e de inovação (GOHN, 2011).

Nossa hipótese é que, mesmo diante das diversas possibilidades de contenções (precarização das condições de trabalho, cultura patriarcal, organização fragmentada do trabalho docente etc.), as professoras têm realizado ações pedagógicas que buscam desnaturalizar as dissimetrias e as hierarquizações no campo das relações de gênero. Tais ações indicam a existência de deslocamentos na forma de agir das professoras em relação às desigualdades de gênero nas escolas e na sociedade. Nossa tese é que as ações pedagógicas das professoras indicam a existência de um movimento pedagógico de gênero em curso nas escolas. E, ainda, que esse movimento pedagógico de gênero foi potencializado pelas políticas de gênero para a educação implementadas pelo Governo Federal nas gestões de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e de Dilma Vana Rousseff (2011-2016).

1 Caminhos teóricos-metodológicos

Na condução teórico-metodológica da pesquisa, adotamos como base alguns estudos da Sociologia da Educação. Especificamente, o trabalho de Pierre Bourdieu (1996, 2005) contribuiu para a reflexão sobre as permanências e contenções, a partir do conceito de margem de manobra apresentada pelo autor e a perspectiva de que o *habitus* é uma tendência, e não uma determinação, colocando acento na tensão como um importante mecanismo para dar visibilidade aos fenômenos como complementares e não como polares e binários. Assim, na análise dos dados da pesquisa, observamos a existência de uma complementariedade entre o que chamamos de cunhagens e vazamentos. Quando falamos em cunhagem, estamos indicando as permanências constituídas pelo *habitus* (BOURDIEU, 1996, 2005), entendendo-as como uma tendência. Em contrapartida, há as margens de manobra, pois há possibilidades de as professoras produzirem vazamentos, de resistir, abrir novos caminhos e também estabelecer novas cunhagens pela força de sua ação.

No sentido de buscar os possíveis vazamentos, tensionamos o *habitus* em Bourdieu (1996, 2005) pela adoção do conceito de gênero. Concebemos gênero como o significado social e político historicamente atribuído ao sexo de um ser humano e capaz de evidenciar as dissimetrias que se apresentam nos mais diferentes espaços (SCOTT, 1995). Como tal, está presente em todas as práticas sociais dos humanos (docência, militância sindical, relação familiar etc.), compondo, com as relações de classe e as relações etnicorraciais, uma alquimia estruturante da sociedade (YANNOULAS, 2013a). Esse tensionamento da categoria *habitus* pelo conceito de gênero, direcionou-nos ao conceito de *habitus* de gênero (McNAY, 1999; McLEOD, 2005; SETTON; VIANNA, 2014) que possibilita compreender melhor as ações das professoras como práticas atravessadas também pelas disposições de gênero interiorizadas. A incorporação de um *habitus* de gênero incide sobre a formação das professoras, individual e coletivamente, (in) formando suas ações pedagógicas.

Por sua vez, os estudos de Alan Touraine (1998, 2011) trouxeram significativas contribuições à pesquisa quanto a perceber a possibilidade de as professoras se tornarem atrizes. Nesse processo de tornarem-se atrizes, as professoras incorporam ações com potencial pedagógico para produzir o que denominamos de movimento pedagógico de gênero.

Para responder aos objetivos da pesquisa, optamos por recolher dados por meio de um *survey* enviado aos 581 participantes do curso GDE ofertado pela ..., nos anos de 2011-2012 e 2013-2014. Desse total de participantes, 126 professoras responderam ao *survey*. Realizamos também 14 grupos focais nos municípios que ofertaram o curso GDE e no município de Itarana.^[2]

As análises dos dados do *survey* foram realizadas pelo *software Statistical Package for Social Science for Windows* (SPSS). As análises dos grupos focais foram feitas com base em elementos da análise de conteúdos (BARDIN, 2008), principalmente quanto as ações e posturas das professoras que se mostraram recorrentes e que evidenciaram algumas diferenças entre si. Os dados dos dois instrumentos foram correlacionados nas análises. As identidades^[3] das professoras foram resguardadas.

2 Os movimentos das professoras e o *habitus* de gênero nas escolas: o que as ações das professoras anunciam?

Percebemos em nossa pesquisa que algo estava acontecendo de diferente nas escolas e precisávamos apreender esse

processo. Nesse sentido, buscamos identificar as práticas que as professoras afirmam realizar, reconhecidas na pesquisa como ações pedagógicas de gênero que trazem o sentido coletivo de transformação e explicitam como exercem influência nas condutas escolares e, conseqüentemente, contribuem para transformar o “espírito do tempo” de nossas sociedades (TOURAINÉ, 2011) e provocar vazamentos no *habitus* de gênero (McNAY, 1999; McLEOD, 2005; SETTON; VIANNA, 2014).

No *survey*, em uma questão na qual as respondentes poderiam apontar até três variáveis como resposta, perguntamos sobre as ações relacionadas com gênero e diversidade sexual que as professoras realizaram na escola após a conclusão do curso GDE. Do total de respondentes, 78% afirmaram realizar alguma ação, 22% não desenvolveram atividades com a temática gênero.

Esses dados foram confirmados nos grupos focais. No entanto, nesse procedimento, um percentual maior de professoras afirmou realizar ações (e as descreveram) no cotidiano de suas aulas. Das 56 participantes do grupo focal, 47 professoras (83,93%) disseram realizar ações de gênero^[4] nas escolas. Consideramos que o campo educacional e, mais precisamente, as ações realizadas nas escolas são fundamentais nesse processo. Assim, buscamos compreender também o quanto dessas ações são percebidas e relacionadas com a existência de políticas públicas de gênero e com movimentos sociais de mulheres e feministas.

Ao cruzar os diálogos que as professoras realizaram por meio dos grupos focais e as respostas obtidas pelo *survey*, identificamos pelo menos três características mais presentes nas suas ações. Organizamos essas características como unidades de agrupamento de dados: otimista-articulada, silenciosa-individual e pessimista-impotente. Entendemos essas características de forma relacional, portanto, não essencializadas.

As professoras que assumem uma ação otimista-articulista são aquelas que acreditam que sua ação provoca mudanças sobre a realidade; acreditam que assumir uma autorresponsabilidade e uma responsabilidade compartilhada e coletiva sobre os fatos pode gerar transformações sociais de gênero. Elas entendem a importância da articulação com outras professoras, com movimentos sociais, com instituições, com a comunidade escolar, dentre outros atores sociais, como uma possibilidade de construção mais democrática e ampliada dessas ações. Assim, buscam realizar ações articuladas, apesar das dificuldades que isso representa diante da atual organização do trabalho docente que, na maioria das vezes, não possibilita o tempo necessário para o planejamento coletivo ou de realizar a formação pedagógica continuada em gênero.

Entre as participantes dos grupos focais, identificamos 26 (46,43%) professoras que apresentam de forma mais emblemática essas características. No *survey*, essa identificação ficou mais difusa pelo fato do instrumento ser fechado, mas consideramos as seguintes respostas^[5] como constituintes dessa unidade de agrupamento de dados: 26,8% afirmaram ter realizado planejamento e implementação de projetos, de forma coletiva, sobre a temática gênero; 18,1% disseram ter realizado planejamento e implementação de projetos extraclasse; e 9,4% afirmaram ter realizado projetos individuais ou coletivos que foram parcialmente implementados. Finalmente, 3,9% informaram ter criado grupos de estudo. Entendemos que o fato de terem realizado ação coletiva e de forma articulada com diversos atores/atrizes demarca a aproximação com essa unidade de agrupamento de dados.

Nessa produção de vazamentos no *habitus* de gênero, as professoras indicam o curso GDE e outros cursos ofertados pelo Governo Federal e a influências dos movimentos de mulheres e feministas como fatores colaborativos para a sua formação docente em gênero. Além disso, acreditamos que é importante destacar a influência do crescimento das discussões de gênero nas universidades, fomentadas em grande medida pelos grupos de estudos e pesquisas em gênero e sexualidade (UNBEHAUM, 2014). Os debates provocados pelas universidades acabam perpassando a formação docente continuada. A práxis pedagógica, nesse sentido, também é afetada, ainda que movida por um processo reflexivo lento e complexo (BOURDIEU, 2005; McNAY, 1999).

As professoras que exercem uma ação otimista-articulista têm provocado enfrentamentos e superações. Elas assumem uma ação engajada, que nas relações concretas como as questões de gênero, age no sentido de aumentar sua autonomia, controlar suas condições de trabalho e de existência (TOURAINÉ, 1998). Nesse sentido, é possível os sujeitos se tornarem atores (atrizes) e agirem para provocar mudanças de atitudes e de pensamentos que gera uma mudança histórica.

A segunda ação, silenciosa-individual, pode ser observada entre aquelas professoras (37,5% no grupo focal) que, por diversos motivos^[6], não conseguem se articular com outras professoras para realizar atividades, mas se sentem na responsabilidade de desenvolver ações sobre a questão de gênero, mesmo individualmente. No entanto, não significa uma ação desprovida de otimismo. Pelo contrário, há ações que demonstram otimismo por parte de quem as realiza, porém, essas professoras acreditam que é “devagarinho” que se alcançam as mudanças, “sem bater de frente”. Essa característica se apresenta pela ideia de ir “comendo pelas beiradas” e de “pegar o gancho” para entrar no assunto e debater sobre gênero e sexualidade, de acordo com as falas das professoras.

A adoção do trabalho silencioso e individual parece não ter relação com a falta de autonomia das professoras, já que, como dito, a maioria diz ter autonomia para trabalhar a temática, apesar de haver tensões principalmente nas comunidades onde a religiosidade é mais forte e conservadora. As professoras, como agentes (de classes, de gênero, de raça/etnia diferentes e submetidos a diversos tipos de desigualdades), posicionados nesse campo (BOURDIEU, 2005), lutam por um capital simbólico para o que realizam alianças e estratégias. Nesse sentido, parece-nos que a postura silenciosa-individual tem sido a forma que algumas professoras criaram para buscar romper por dentro com as dissimetrias e hierarquias de gênero, ao mesmo tempo em que as suas aspirações subjetivas tendem a se ajustar às oportunidades objetivas (ausência de formação para todas, ausência de tempo suficientemente coletivo para

aprofundamento de debates etc.).

A ação pessimista-impotente pode ser evidenciada nas quase-ações^[7] ou na ausência de ações de professoras. Trata-se de uma postura assumida pelas professoras (somente três) que têm conhecimento sobre a questão de gênero, sabem da necessidade e importância da discussão da temática na escola, até planejam alguma atividade, mas não conseguem agir porque assumem uma postura vitimista de que o problema de as atividades não acontecerem é por culpa da outra professora, é da pedagoga, da direção.

3 Considerações finais

As ações das professoras, seja de forma otimista-articulada, seja silenciosa-individual, indicam estar ocorrendo um movimento pedagógico de gênero nas escolas que foi potencializado pelo avanço das políticas públicas no período e contexto aqui estudado (2003-2016), especialmente pelo GDE. Essas ações ao mesmo tempo em que são formativas para as pessoas que delas participam, também são, dialeticamente, autoformativas para as professoras. Não são aleatórias. Direta ou indiretamente, constroem-se em relação dialética com os conhecimentos históricos emergidos dos movimentos sociais, dos estudos feministas e de gênero. Esses movimentos, aliados à existência de uma empatia das professoras com as pessoas que sofrem com situações de discriminação e preconceitos nas escolas, que impulsionam a discussão de gênero nas escolas e que propiciam uma maior reflexão das professoras sobre suas vivências de gênero. Assim, a política de formação do GDE influenciou o modo de ação pedagógica das professoras possibilitando um agir que cria vazamentos no *habitus* de gênero legitimado socialmente. São os vazamentos que têm sido provocados na cultura das escolas que demonstram estar ocorrendo movimentos pedagógicos de gênero que agem dialeticamente na formação de um *habitus* alternativo de gênero de modo a influenciar uma mudança cultural. Esses movimentos em rede influenciam as condutas das professoras e contribuem para a transformação do “espírito do tempo” em nossas escolas.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2008.
- BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.
- _____. *A economia das trocas simbólicas*. 6. edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.
- GOHN, M. da G. M. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.
- MCLEOD, J. Feminists Re-Reading Bourdieu: Old debates and new questions on gender habitus and gender change. *Theory and Research in Education*. Australia: Sage Publications, v.3, n. 1, p. 11-30, 2005.
- McNAY, L. Gender, habitus and the field: Pierre Bourdieu and the limits of reflexivity. *Theory, Culture & Society*. Londres: SAGE, v. 16, n. 1, p. 95-117, 1999.
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- SETTON, M. da G. J.; VIANNA, C. P. Socialização de gênero e violência simbólica: um diálogo com Joan Scott, Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. In: GOMES, L.; REIS, M. dos (Org.). *Infância: sociologia e sociedade*. São Paulo: Attar Editorial, 2014.
- TOURAINE, A. *Igualdade e diversidade: o sujeito democrático*. São Paulo: Edusc, 1998.
- _____. *O mundo das mulheres*. 2. ed. rev. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- UNBEHAUM, S. *As questões de gênero na formação inicial de docentes: tensões no campo da educação*. 2014. Tese (Doutorado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.
- YANNOULAS, S. C. Apresentação. In: YANNOULAS, Sílvia Cristina (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília: Editorial Abaré, 2013a.

^[1] utilizamos o termo “professoras” como forma genérica de tratamento das pessoas participantes da pesquisa sempre que esse expressar o magistério pesquisado como conjunto tendo em vista o número majoritário de mulheres participantes da pesquisa e, ainda, o fato de o magistério ser uma categoria feminizada.

^[2] Selecionado pela expressiva participação das professoras no GDE.

^[3] Conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e todas as recomendações éticas para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510/2016.

^[4] Qualquer ação que considerasse um recorte de gênero ao ser realizada.

^[5] As respondentes poderiam indicar até três opções de respostas.

^[6] Como: ter vivido alguma situação de conflito na tentativa de realizar alguma ação específica sobre as questões de

gênero ou receio de gerar tensão na comunidade escolar (normalmente de cunho religioso ou ideológico);

[\[7\]](#) Chamamos de quase-ações as atividades que chegaram a ser planejadas ou pensadas pelas professoras, mas que, por algum motivo, não foram realizadas.