

## DOSSIÊ TEMÁTICO

### Narrar e ressignificar

quando não há como desassociar as questões de gênero/sexualidade de raça

Simone Gomes da Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse texto tem por objetivo discorrer sobre o recorte de uma pesquisa realizada no âmbito da formação continuada de professores que buscou pensar os processos de produção de conhecimentos e significações sobre gênero e sexualidades tecidas a partir de apropriações de narrativas audiovisuais e articulações teóricas em *espaçostempos*<sup>2</sup> de formação continuada de docentes. Trata-se do recorte de uma investigação que foi desenvolvida como uma pesquisa-formação-intervenção, tendo como campo de estudo o grupo de professores e professoras de uma escola pública de ensino fundamental da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. A proposta foi investigar fragmentos da tessitura das redes de *saberesfazeres* sobre gênero e sexualidades criadas com usos de narrativas audiovisuais articulando com os contextos *dentrofora* dos cotidianos escolares, porém, buscando percebê-las e problematizá-las no momento em que estão sendo entrelaçadas e transformadas nos cotidianos da formação continuada. Para este texto, destaco os atravessamentos com as questões de raça que emergiram nas discussões, nos mostrando a impossibilidade de desassociar as opressões e discriminações que se interseccionam em contextos diversos, e a escola não fica fora disso. Para vivenciar fragmentos dessas redes, nos *espaçostempos* dos cotidianos escolares, organizamos a proposta da pesquisa-formação-intervenção propondo exibição de filmes com o intuito de disparar conversas relacionadas ao tema proposto. Essa pesquisa se insere na tendência de pesquisas em educação conhecida como nos/dos/com os cotidianos e, assim, entende que as praticantes pesquisadas são, acima de tudo, sujeitos e coautoras do estudo desenvolvido. Com este trabalho apostamos nas conversas e reflexões coletivas que foram lançadas fazendo-se presentes na busca de serem instituídas relações mais justas, combatentes dos processos

201

<sup>1</sup> Formada em Pedagogia (UERJ), com mestrado e doutorado em educação pelo Programa de Pós-graduação em educação - Proped-UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Professora das Series iniciais do Ensino Fundamental na SME-RJ. Email: si25.costa@gmail.com

<sup>2</sup> Esse modo de escrita surge da necessidade, entendida pelo grupo de pesquisa, de superar as dicotomias impostas pelo modo hegemônico de fazer ciência. Palavras como *espaçostempos*, *saberesfazeres*, *prácticateoriaprática*, *aprenderensinar* surgiram juntos em itálico por acreditarmos na indissociabilidade desses termos.

de violência e exclusões motivados por diferenças, sejam elas de gênero e sexualidades e da produção do desejo de perceber a diferença como potência nos cotidianos das escolas.

**Palavras-chave:** Currículos em redes. Gênero e sexualidades. Formação continuada de professores. Raça

Este texto busca apresentar um recorte de uma pesquisa desenvolvida em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, no âmbito da formação continuada de professoras com as *praticantespensantes* que compõem o corpo docente daquela instituição. Buscou-se realizar uma pesquisa intervenção tendo como objetivo alargar redes de saberes sobre gênero e sexualidade, com a proposta de investigar fragmentos da tessitura das redes de *saberesfazeres* sobre gênero e sexualidades criadas com usos de narrativas audiovisuais articulando com os contextos *dentrofora* dos cotidianos escolares, porém, buscando percebê-las e problematizá-las no momento em que estão sendo entrelaçadas e transformadas nos cotidianos da formação continuada. Para vivenciar fragmentos dessas redes, nos *espaçostempos* dos cotidianos escolares, organizamos a proposta da pesquisa-formação-intervenção propondo para o primeiro momento exibição de filmes com o intuito de disparar conversas relacionadas ao tema proposto. Ao longo dessa atividade, pudemos experimentar o modo como determinados significados são sentidos, pensados e negociados a partir das narrativas das professoras. Outro procedimento metodológico foi desenvolvido no sentido de produzir e questionar os conhecimentos tecidos em meio a essas redes, possibilitando novas e diferentes conexões. Trata-se da leitura de textos teóricos e realização de debates buscando a desnaturalização dos modos hegemônicos de fazer ciência e dos conteúdos escolares, com o propósito de incentivar novas conversas e, com isso, o engendramento de outras significações possíveis sobre gênero e sexualidades.

202

Os cotidianos escolares configuram-se como um dos primeiros *espaçostempos* de socialização das crianças fora do contexto familiar, lugar onde se inicia um percurso na vida em convivência direta com um contexto social mais amplo, mais diversificado, em que as diferenças são produzidas por todos os seus praticantes ao mesmo tempo em que os produzem. São lugares de aprendizagens, conflitos, negociação, produção de afetos e sentidos, além dos processos de subjetivação tensionados pelo convívio direto com o

*outro*. É nesse contexto também que as diferenças e/ou a impossibilidade de conviver com elas geram conflitos, práticas de discriminação e exclusão. Muitos desses conflitos são decorrentes dos discursos e gestos que, em meio a relações de poder, buscam enquadrar os sujeitos em modelos preestabelecidos direcionados ao gênero e à sexualidade previamente classificados a partir de interpretações dos corpos.

A proposta de desenvolvimento deste trabalho nos/com os cotidianos daquela instituição, foi endossada pelo desejo por parte da equipe de desenvolver ações associadas às suas práticas pedagógicas que possibilitem a contribuição para uma formação pensada na potência das diferenças e assim, voltarmos nossos sentidos à percepção e desnaturalização de práticas discriminatórias, tanto em nossos processos curriculares quanto no que costuma ser produzido e reproduzido por nossos estudantes. Que não fiquemos indiferentes às demandas e abordagens aos inúmeros temas relacionados à vida de todos. Ao interseccionar preconceitos e discriminação por raça/etnia, classe social, gênero, orientação sexual e seus desdobramentos, tais como machismo, violência doméstica, lgbtfobia em outras diferentes formas de exclusão, reforçam a urgência de questionamentos e problematizações dos nossos *pensar/fazer* bem pedagógico.

203

Para entender as diferentes abordagens teóricas que compõem, atravessam e se tencionam neste trabalho, faz-se necessário apresentar as escolhas teóricas que buscam articular a compreensão de diferentes autores e suas reflexões sobre gênero, sexualidade e suas implicações nos *espaçotempos* escolares, bem com os sociais. Arriscamo-nos também na ousadia teórica, ao articular a performatividade de gênero (BUTLER, 2018) praticada nos cotidianos escolares e suas interfaces como criação cotidiana, que emerge a partir de uma rede de práticas que produzem conveniências (CERTEAU, 2013) mímicas e hibridizações (BHABHA, 2013), enfrentamentos e dissidências. A irreverência rebelde dos cotidianos na produção performática à margem da conveniência sem afrontar ou negar partem de uma apropriação ao modo das práticas que buscam a todo momento, negociar e articular-se com as normas da conveniência sugeridas nas práticas socioculturais cotidianas, assim produzindo mímicas e indefinição em busca de reconhecimento e benefícios ao menos para evitar a discriminação e exclusão.

Pensarmos diferentes práticas discriminatórias, seja o racismo, lgbtfobia, machismo e sexismo, no contexto social em que vivemos e seus desdobramentos nos

espaços escolares, mais especificamente, são algumas das questões que nos movem. Analisar as formas gerais de proibições e silenciamentos situadas ao longo da história das sociedades, não configura uma análise determinante sobre a sexualidade ao longo dos séculos. A análise de comportamentos e a práticas não deve se resumir aos mecanismos históricos sociais de controle, seria o mesmo que atribuir os modos de vivência da sexualidade aos dispositivos de controle historicamente constituídos. Faz-se necessário pensar a sexualidade na perspectiva do sujeito, do desejo e o sujeito do desejo.

Analisar as práticas através das quais os indivíduos foram levados a voltar a atenção para si mesmo a decifra-se, a reconhece-se e a assumir-se como sujeitos de desejo, estabelecendo de si para consigo mesmo uma certa relação que lhe permite descobrir, no desejo, a verdade de seu ser (FOUCAULT, 2015 p. 189).

204

Dessa forma, sexualidades consideradas dissidentes serão objetos de vigilância pelos dispositivos de controle, porém os sujeitos não condicionam suas experiências relacionadas à vivência da sexualidade, completamente, ao modelo sugerido pelo discurso que preza pela moral e os bons costumes. A preservação da família nuclear tradicional, patriarcal e burguesa não representa um modelo que contemple os diferentes modos de vivência das sexualidades. Contudo, há as marcas que classificam socialmente os corpos com códigos que indicam categorias sexuais e de gênero, atribuindo papéis sociais a partir dessa inscrição, sempre com o discurso de naturalização dessas marcas.

O sistema sexo/gênero é um sistema de escritura. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade, como lógica da produção-reprodução sexual, na qual certos códigos se naturalizam, outros ficam elípticos e outros são sistematicamente eliminados ou riscados (PRECIADO, 2014, p.26).

Foucault (1999) analisa os aparelhos globais de dominação e localiza a escola e outras instituições de aprendizagens, como unidades que derivam de estruturas de dominação e estratégias globais mais amplas. Ele afirma que, para entendermos a forma como operam essas estruturas, devemos considerar que há uma infinidade de sujeições às quais os indivíduos estão propensos e, que devemos analisar aquilo que chamou de *táticas locais de dominação*.

Concretamente, podemos, é claro, descrever o aparelho escolar ou o conjunto dos aparelhos de aprendizagem em dada sociedade, mas eu creio só que podemos analisá-los eficazmente se não os tomarmos como uma unidade global, se não tentarmos derivá-los diretamente de alguma coisa que seria a unidade estatal de soberania, mas se tentarmos ver como atuam, como se apoiam, como esse aparelho define certo número de estratégias globais, a partir de uma multiplicidade de sujeições (a da criança ao adulto, da prole aos pais, do ignorante ao erudito, do aprendiz ao mestre, da família à administração pública, etc.). São todos esses mecanismos e todos esses aparelhos de dominação que constituem o pedestal efetivo do aparelho global constituído pelo aparelho escolar (FOUCAULT, 1999 p.52).

205

O autor entende que tais aparelhos de dominação atuam sobre a vida dos sujeitos, buscando fabricá-los dentro de projeto homogeneizador no âmbito de uma estrutura que opera em nome determinados direitos, que para alguns são negados. Afirmar também, que não cabe indagar a esses sujeitos a possível aceitação dessa dominação, mas sim entender como operam os mecanismos que buscam fabricar os sujeitos e sobre esse mecanismo a escola entende bem. Os dispositivos de controle e sujeição habitam os *espaçostempos* dos cotidianos das escolas e atuam no sentido de produzir sujeitos. Entender como essas forças dominantes operam de diferentes formas é entender que pelas suas multiplicidades também se negam ou até mesmo se anulam.

Em segundo lugar, tratar-se-ia de ressaltar as relações de dominação e de deixá-las valer em sua multiplicidade, em sua diferença, em sua especificidade ou em sua reversibilidade: não procurar, por conseguinte, uma espécie de soberania fonte dos poderes; ao contrário, mostrar como os diferentes operadores de dominação se apoiam uns nos outros, remetem uns aos outros, em certo número de casos se fortalecem e convergem, noutros casos se negam ou tendem a anular-se (FOUCAULT, 1999 p.52).

Quando pensamos em questões relacionadas a gênero, a inscrição dos corpos classificados como femininos e masculinos carregam uma série de significados, também atribuídos de forma distinta a cada um. *Os corpos ganham sentidos socialmente. A*

*inscrição dos gêneros - femininos e masculinos - nos copos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura* (LOURO, 2013 p.11). Dessa forma, o corpo genericado recebe atribuições e normas que são atualizadas de acordo com as características históricas/sociais/culturais e políticas do contexto ao qual está inserido.

Há inúmeras discussões sobre as práticas de posicionar, em condições opostas, os homens em relação às mulheres e meninos, em relação às meninas. Esse campo de disputa vem despertando, nos últimos anos, questionamentos por parte de um número maior de segmentos da sociedade, graças ao crescimento de movimentos que tentam, justamente, questionar o que é considerado natural, aquilo que não passa de fetiche de grupos mais conservadores. Questionam-se as cores diferentes associadas ao masculino e ao feminino, brinquedos de meninas e meninos, profissões para homens e mulheres, diferenças salariais, inclusive assuntos mais graves como assédio sexual, estupro, violência doméstica e feminicídio. Esses temas vêm abrindo espaços para discussões, seja nas redes sociais ou pelos movimentos organizados que foram às ruas. No entanto, ainda se apresentam embrionários dada a abrangência que o modelo pautado no patriarcado e na submissão dos corpos femininos ainda representa.

206

A condição do corpo feminino como objeto a serviço do prazer do homem, sempre reforçando a mensagem de um grupo hegemônico superior a outro, blindam de responsabilidades aquele que está em posição de poder e superioridade. Com Despentes (2016) temos dois exemplos de tratamentos diferenciados aos sujeitos, de acordo com as características atribuídas a cada gênero. A sociedade baseada no modelo hegemônico, masculino, heterossexual e cisgênero costuma dispensar tratamentos diferenciados para homens e mulheres, em relação a quem sente prazer e a quem oferece o prazer.

Homens maduros não demonstram a mínima vergonha em seduzir meninas que acabaram de sair da infância, consideram norma se masturbar enquanto olham bucetinhas impúberes. É um problema deles, de adultos, e deveria assumir as consequências (DESPENTES, 2016 p.81).

Ocupar uma posição de poder em determinados *espaçotempos* para uma mulher, é quase certeza de que se deseja uma postura oposta à naturalizada entre os homens. No imaginário pautado no masculino como hegemônico, espera-se das mulheres características como sensibilidade, doçura, fragilidade e quando esta expectativa não é correspondida ou quando ultrapassa a barreira imaginária que os separa, suas ações serão prontamente questionadas. O entendimento é que “o que vale para um, não vale para o outro”. Além do *incômodo* por uma mulher ocupar um lugar *não autorizado*.

Algumas, por exemplo, gostam do exercício direto do poder, aquele que nos permite chegar a qualquer lugar sem ter que sorrir para três fulanos quaisquer, esperando que nos contratem para tal posto ou que nos confiem alguma coisa. O poder que permite ser desagradável, exigir, ir direto ao ponto. E esse poder não é mais vulgar se exercido por uma mulher do que por um homem (DESPENTES, 2016 p.66).

207

Observação semelhante ocorre, quando o sujeito *ultrapassa* os limites impostos pelo modelo hegemônico heterocisnormativo. Preciado (2014) entende que a produção da identidade homossexual faz parte de uma produção da “maquinaria heterossexual” e que, pelo mesmo mecanismo que a produz, a estigmatiza.

A identidade homossexual, por exemplo, é um acidente sistemático produzido pela maquinaria heterossexual, e estigmatizada como antinatural, anormal e abjeta em benefício da instabilidade das práticas de produção do natural (PRECIADO, 2014, p. 30).

A prática de estigmatização voltada para o sujeito homossexual visa reduzi-lo à condição de portador de alguma anomalia, classificá-lo como alguém exótico ou desviante. E os mecanismos que o dispositivo social lança mão para reafirmar a condição hegemonicamente superior, estão voltados para a produção de pessoas classificadas como normais e enquadradas em um sistema sofisticado de produção de verdades que reafirmam os antagonismos de dois ou mais grupos, colocando-os na condição de opostos e, tais oposições hierarquizadas são produzidas em função de um recorte dentro do conjunto de características, gostos, desejos e subjetividades dinâmicas. *O processo de criação da diferença sexual é uma operação tecnológica de redução que consiste em extrair determinadas partes do corpo e isolá-las para fazer delas significantes sexuais* (PRECIADO, 2014 p. 26). Trata-se da reafirmação constante de dualidade entre corpos

ditos femininos e masculinos, homossexuais e heterossexuais, desconsiderando diferentes e variadas formas de experimentar suas existências.

O sistema heterossexual é um dispositivo social de produção da feminilidade e masculinidade que opera por divisão e fragmentação do corpo: recorta órgãos e gera zonas de alta intensidade sensitiva e motriz (visual, tátil e olfativa...) que depois identifica como centros naturais e anatômicos da diferença sexual (PRECIADO, 2014 p. 25).

Tal divisão e fragmentação do corpo desconsidera o campo da subjetividade do sujeito, ao estabelecer pontos de diferença sexual praticada pelo dispositivo social indicado pela autora. As redes de afetos e subjetividades, que também consistem na produção de sexualidades, são consideradas desviantes e apontadas comparativamente, em detrimento de uma norma onde o sujeito classificado como heterossexual é o sujeito universal, a bitola para medir os demais.

208

O dispositivo da sexualidade opera nas sociedades disciplinares como um tipo de poder exercido sobre os corpos-organismos (GADELHA, 2009) com o intuito de submetê-los à governabilidade. Trata-se de um conjunto de mecanismos que opera combinado por técnicas e procedimentos, estabelece um dispositivo de controle e vigilância e que busca garantir o ordenamento, com objetivos disciplinares sobre grupos específicos, estes alvos constantes do panoptismo (controle dos corpos) no âmbito das organizações sociais como hospitais, escolas e/ou fábricas. A lgbtfobia atua na busca de colocar o outro em lugar de inferioridade, excêntrico e diferente da norma a partir de uma categorização que produz hierarquia, sempre na busca de desqualificar esses sujeitos. Observamos também, em diferentes discursos, o intuito de desqualificar o outro ao adotar o uso de termos associados aos cisgêneros e homossexuais como algo pejorativo e inferior. Termos como *viado*, *bicha*, *baitola*, *sapatão*, *traveco*, *boneca* ou *boiola*, têm como objetivo desqualificar e excluir esses sujeitos.

Do mesmo modo que a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua

diferença irredutível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos humanos. (BORRILLO, 2010 p.13).

Tais práticas de discriminação são pautadas em um mecanismo sofisticado de classificação dos sujeitos baseada, na maioria das vezes, em uma única característica como os exemplos acima citados por Borrillo (2010). Seja xenofobia, que leva em consideração a origem geográfica do sujeito, pois acompanhamos diariamente no Brasil casos explícitos de preconceito contra pessoas oriundas da região Nordeste do país, seja o racismo, que destaca a cor da pele, cabelo, formato do nariz ou os lábios das pessoas para o exercício de práticas segregadoras e que são atitudes remanescentes do período escravocrata brasileiro. Do mesmo modo, o antissemitismo fundamentado na religiosidade dos judeus no período do Regime Nazista na Alemanha, promoveu uma caça impiedosa, amotinando-os em campos de concentração, onde foram submetidos a trabalho escravo e a inúmeras atrocidades até o momento da execução de milhões. Observamos também as práticas de discriminação voltadas para os praticantes de religiões de matrizes africanas, considerados a partir de uma premissa racista, como adoradores de entidades opostas ao deus do cristianismo. Todos esses exemplos têm em comum a designação do outro como inferior, a parte diferente, portanto, não digno do lugar de conforto da normalidade, como vidas que não importam e que não merecedoras de luto (BUTLER, 2015). E segundo esses discursos, legítimos de serem desqualificados, excluídos, vítimas de chacota e passíveis de agressões físicas e execução.

209

Há também um fato em comum na aversão voltada a esses e outros grupos historicamente marginalizados, que é uma espécie de defesa de uma supremacia, um lugar de poder reservado a grupos hegemônicos que ao longo dos séculos estiveram em posição privilegiada, com representatividade nos *espaçostempos* de dominação, enquanto grupos subalternizados resistiram/resistem e reivindicam espaços, representatividade e direitos fazendo uso de diferentes táticas.

Em tempos de intolerância e de uma “onda conservadora” e agressiva em suas práticas e discursos lideranças políticas, governantes e segmentos da sociedade civil se mobilizam no sentido de controlar e defender modelos de vivências restritos, modulados e/ou discursos que excluem os considerados “diferentes” da norma. Códigos de práticas

e condutas que vivem sob o olhar vigilante de uma sociedade onde grupos que lutam por seu mais elementar direito, o direito de existir, vivem ou sobrevivem sob a égide da vigilância e do controle, com o objetivo de apagamento e silenciamento de seus corpos e suas vozes. Porém, tais tentativas escorregam em uma infinidade de práticas que escapam das tentativas de regulação e controle. *Táticas* (CERTEAU, 2012) que buscam negociar, hibridizar e desestabilizar a pretensão estática de um modelo que se reivindica hegemônico.

Toda submissão a esses códigos, bem como toda transgressão, constitui imediatamente objeto de comentários: existe uma norma, e ela é mesmo bastante pesada para realizar o jogo da exclusão social em face dos “excêntricos”, as pessoas que “não são\ fazem como nós”. (CERTEAU, 2013, p.47).

210

As estratégias para convivência diante da “norma” hegemônica e as possibilidades de vivência em diferentes *espaçotempos* socioculturais, conforme proposta de reflexão de Certeau (2013), nos interessa para a possibilidade de pensar o gênero como produzido e se produzindo com as práticas cotidianas, como efeito das estratégias de disciplinarização; mas também, com os movimentos de hibridização, transgressão e mímica, táticas que rompem os binarismos e embaçam as fronteiras impostas aos sujeitos.

Nos diversos contextos cotidianos, estamos submetidos de alguma forma aos mecanismos de vigilância de controle, que têm como objetivo assujeitar os indivíduos às normas de comportamento sobre a vivência do gênero e das sexualidades dentre outros aspectos. Mas o que escapa a este controle são resultados de diferentes táticas micropolíticas promovidas e vivenciadas como uma rede de antidisciplina, que não se caracteriza necessariamente como transgressora da norma, mas sim, em constante processo de negociação, tradução e diferenciação.

Dada a necessidade dos diferentes grupos sociais de convivência nos bairros, com suas peculiaridades, mas sempre buscando de alguma forma a convivência dentre os seus usuários, tais grupos seguem negociando e hibridizando os códigos de comportamentos, significando de alguma maneira uma posição de combate, de luta por seu espaço, sem os punhos cerrados, mas como uma forma disfarçada e eficaz de enfrentamento, como

mímica e não mimese, como hibridização e ameaça por sua indecibilidade (BHABHA, 2013).

Nesta perspectiva, tomamos as narrativas audiovisuais como o dispositivo de pesquisa-intervenção, em meio ao que se forjam questões que podem tencionar certezas, ideias e modos de ver/agir/pensar/existir tidos como únicos, naturais e normais. Com a exibição de narrativas audiovisuais, seguidas de trocas, conversas e debates, buscamos no coletivo das professoras e professores, pensar, problematizar e alargar nossas redes de significações sobre gênero e sexualidade, bem como outros atravessamentos que surgiram ao longo das conversas, o que destaco para este

A proposta da inicial da pesquisa era ser voltada para as discussões de gênero e sexualidade, trabalharmos a perspectiva da formação inventiva (KASTRUP, 2001), porém, no decorrer das conversas, narrativas que traziam as marcas das práticas racistas voltadas às professoras *praticantespensantes* desta pesquisa nos mostrou a impossibilidade de discutirmos discriminação e preconceito em função do gênero e da sexualidade, sem abordar o racismo vivenciado ao longo da vida pelas mulheres negras participantes do trabalho. Não bastava falar sobre gênero e sexualidade, lembrando da impossibilidade de isolar o tema das intersecções com raça, classe social, etnia, geração, religiosidade, etc. Os enredos dessas narrativas estão repletos de atravessamentos que enriqueceram a proposta ao trazer à tona diferentes demandas de reflexões, questionamentos, estéticas de existência e processos de subjetivação.

211

Ao trazermos o filme infantil *A princesa e o sapo*, propondo uma discussão sobre a representação da primeira princesa negra nos desenhos infantis, ouvimos narrativas que traziam as marcas do racismo estrutural que predomina em nossa sociedade. A fala da professora a seguir procura representar um fragmento do pensamento racista que incidem sobre os corpos negros:

*Quando eu fui trabalhar no Liceu, a primeira coisa que ouvi da pessoa que foi me entrevistar (ela não me conhecia fui por indicação de uma outra pessoa, uma amiga dela, só que ela não sabia que a amiga conversou comigo, sobre currículo e tal), uma pessoa já tinha falado como eu era... ela não tinha me visto, quando ela me viu, falou: - " só vou te pedir uma coisa, quando perguntarem, não diz que fui eu que te trouxe para cá", aquilo me doeu muito, mas aí eu relevei, fui indo, deixei para lá, não vou*

*deixar entrar no meu coração, passou... com o passar do tempo, a presidente reconheceu meu trabalho... eu tenho uma carta escrita de próprio punho que ela fez para mim falando da minha trajetória no Liceu... Depois começou: todo mundo sabia que eu tinha o cabelo alisado, bem alisado mesmo! aí os outros falavam assim: - não, mas você não é preta não, você é moreninha! Aquilo me incomodava tanto mas, enfim... até que chegou o momento que já tinha o meu trabalho reconhecido e pensei: “agora eu vou deixar seguir, quem eu realmente sou...” Parei de alisar o cabelo e aos poucos, progressivamente, foi aparecendo os parentes dos estudantes e uma delas virou, um belo dia pra mim, e falou - o que que tá acontecendo com você? - acontecendo comigo? o que eu tô fazendo??? – “você não está se cuidando... o cabelo”. Não é questão de cuidar não, eu estou assumindo minha raiz e eu vou raspar a cabeça"... aí ela disse: - não faça isso senão você perde o emprego. Foi quando eu lancei meu livro. A foto do meu livro eu tinha passado a máquina no cabelo para tirar todo e, desde então, eu deixei fluir... Gente, foi uma coisa incrível, começou porque eu me vi com outros olhos, só que dos 5 anos que eu trabalhei lá, infelizmente para eles, aquelas pragas racistas, eu construí um nome. A minha sala, no final do ano, era o modelo para apresentar a escola. Eu tinha um trabalho muito interessante e todo mundo gostava do jeito que eu lidava com as crianças. Então as mães começaram a reclamar, um dia a diretora virou e falou: “o que que eu faço com você?” eu falei: me deixa, só me deixa... foi aí que eu comecei a fazer concurso e vi que lá eu só era tolerada, não era aceita e só quando eu estava dentro do comportamento, com aquele cabelo lisinho, quando a raiz crescia e fica isso aqui que vocês estão vendo, até hoje! Aí o negócio ficou esquisito. Eu nunca mais vou alisar o meu cabelo!! É esse, é assim que eu vou viver e isso incomoda, isso é engraçado em mim, o cabelo é meu!! Incomoda muito, mas não adianta, é a mesma coisa... é isso, a ideia do comportamento que tem que ter um padrão e você tem que seguir... se bem que, agora... vendo “o coiso” eu vou ter que alisar...*

212

A narrativa procura trazer para reflexão no coletivo sua experiência como mulher negra, inserida em um contexto de forte apelo ao comportamento padrão. Uma norma vigente na instituição que desde sua entrada, já apresentava a negação daquele *espaçotempo* para alguém que estava fora do padrão de beleza esperado para as professoras, com o pedido de omissão da pessoa que a indicou para a vaga, por não querer estar associada à imagem daquela mulher. O cabelo “alisado” permitiu que essa mulher adentrasse, mostrasse seu trabalho, provasse que era melhor e que tinha a sala de aula como um modelo da escola. Quando se percebeu com seu trabalho reconhecido, ela

resolveu que seria o momento de “assumir a raiz”, a ponto disso se tornar um problema. A diretora da instituição “não sabia” o que fazer com a ousadia de quem negava o padrão estético sugerido. A opção por tentar concurso público surgiu como uma saída para, enfim, poder subverter ao padrão sem correr o risco de perder o emprego. Ela fecha sua fala se referindo ao então candidato à presidência da república, com um discurso de negação aos grupos historicamente marginalizados, e com ele, a possibilidade do surgimento de regras mais rígidas em relação às escolas e educadoras.

A questão é reconhecer que as experiências das mulheres negras não podem ser enquadradas separadamente nas categorias da discriminação racial ou da discriminação de gênero. Ambas as categorias precisam ser ampliadas para que possamos abordar as questões de interseccionalidade que as mulheres negras enfrentam. (CRENSHAW, 2002 p. 8)

213

A ausência de representatividade nos modelos sugeridos como padrão de beleza para as meninas foi destacada em vários momentos nessas conversas, por serem muito presentes nas memórias de infância. A frase que segue exemplifica um desses casos, as lacunas deixadas pela não existência à época de protagonistas negras.

*Eu sofria com essa história de Branca de Neve, eu ouvia lá em casa: “tu é preta, para com essa história de Branca de Neve!”.*

A representatividade que não havia nos desenhos ou filmes infantis, pareceu que chegou à escola, como observamos na narrativa a seguir:

*Sim, a Ana Julia. Eu entrei aqui, no meu primeiro dia, cheguei e fui para o refeitório, não conhecia ninguém ainda, sentei e ela veio falar comigo, estava a Daiane e a Ana Julia, elas se olharam e começaram a rir. Ai, daqui a pouco, a Ana Julia tomou coragem, olhou pra mim e falou assim: ela ali (apontando para Daiane) tá falando que você é bem preta. Ai eu falei: “eu sou mesmo, tem algum problema pra você? Ela falou: “não, ainda bem, é a primeira vez que eu tenho uma professora negra”. Eu fui professora delas durante três anos!*

Estas professoras, ao se disporem a participar de um estudo que pretendia abordar preconceito e discriminação sobre gênero e sexualidade, inconscientemente demonstravam seu desejo de terem em suas práticas educativas problematizações sobre diferentes preconceitos, por perceberem que esta marca está registrada em seus corpos de muitas maneiras, sutis ou explícitas, o registro do discriminação encontra-se em algum lugar da memória. O anseio por um modelo de educação pautado na diferença configura-se como uma afirmação ao desejo por uma rede de saber alargada, questionadora, diversa. É ao questionar suas trajetórias percebe-se que negar a potência da diferença não resultará no desejo de um modelo de educação democrático e diverso. Falarmos da discriminação que possa ser sentida pelo outro, por nossos estudantes, é lembrarmos imediatamente todas as discriminações que vivemos ao longo de nossas vidas, enquanto mulheres, negras, pobres, altas, magras, gordas, baixas. Querer a produção de um modelo diferente ao que nos constituiu passa ser a oportunidade de pôr em prática uma educação comprometida com o combate à discriminação, exclusão e por sua vez, comprometida com a ideia da diferença enquanto potência, afirmação.

214

### Referências

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: Quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2015.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano 2, morar, cozinhar**. Petrópolis: Artes de Fazer, 2013.

CRENSHAW, Kimberlé. **A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero.**

*In* Dossiê III Conferência Mundial Contra o Racismo. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, vol. 10, n. 01, 1º sem. 2002, p. 171 – 188. Disponível em: Acesso em 23/01/2020.

DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong.** Tradução Márcia Bechara. São Paulo: N-1 edições, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade:** Curso no Collège de France (1975/1976). Tradução Maria E. Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Ditos e escritos V:** ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

215

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação:** introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

KASTRUP, Virgínia. **Aprendizagem, arte e invenção.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

LOURO, Guacira L. **Um corpo estranho:** ensaio sobre sexualidade e teoria *queer*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto Contrassexual.** Tradução Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: N-1 edições, 2014.

### **Narrating and reframing**

#### **when there is no way to dissociate gender/sexuality/race issues**

**Abstract:** This text aims to discuss the outline of a research carried out within the scope of teachers continuing education that sought to think about the processes of producing knowledge and meaning on gender and sexualities woven from the appropriations of audiovisual narratives and theoretical articulations in training *spacetimes*<sup>1</sup> of continued teaching formation. This is an excerpt from an investigation that was developed as a research-training-intervention, having as a study field a group of teachers of a public elementary school in the municipal network in Rio de Janeiro city. The proposal was to investigate fragments of knowledge networks weavings on gender and sexualities created with the use of audiovisual narratives, articulating *insideoutside* contexts outside of

everyday school life, however, seeking to perceive and questioning them at the moment when they are being intertwined and transformed into the everyday life continuing education. For this text, I highlight the crossings with the issues of race that emerged in the discussions, showing us the impossibility of disassociating the oppressions and discrimination that intersect in different contexts considering that the school is not left out of that. In order to experience fragments of these networks, in the *spacetimes* of school everyday life, we organized a research-training-intervention, proposing the exhibition of films in order to trigger conversations related to the proposed theme. This research is part of the trend of research in education known as in/ of/with everyday life, therefore, understanding that the researched practitioners are, above all, subjects and co-authors of any study developed. With this work, we bet on the collective conversations and reflections that were launched, making themselves present in the search for more just relationships, fighting the processes of violence and exclusions motivated by differences, be they gender and sexualities and the production of the desire to perceive the difference as a power in the daily lives of schools.

216

**Keywords:** Curricula in Networks, Gender and Sexuality, Continuing Teacher Training

### **Narrar y reformular: cuando no hay forma de disociar las cuestiones de raza, género / sexualidad**

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es discutir el esquema de una investigación realizada en el ámbito de la formación continua de docentes, que buscó reflexionar sobre los procesos de producción de conocimientos y significados sobre género y sexualidades a partir de las apropiaciones de narrativas audiovisuales y articulaciones teóricas en *espaciotiempos*<sup>1</sup> de formación continuada de la enseñanza. Este es un extracto de una investigación que se desarrolló como una investigación-formación-intervención, teniendo como campo de estudio al grupo de docentes de una escuela primaria pública de la red municipal de la ciudad de Rio de Janeiro. La propuesta fue investigar fragmentos del tejido de redes de *sabereshaceres* sobre género y sexualidades creados con el uso de narrativas audiovisuales, articulándose con los contextos *dentrofuera* de la vida escolar cotidiana, sin embargo, buscando percibirlos y problematizarlos en el momento en que se entrelazan y transforman educación continua en el día a día. Para este texto, destaco los cruces con los temas de raza que surgieron en las discusiones, mostrándonos la imposibilidad de disociar las opresiones y discriminaciones que se cruzan en diferentes contextos y la escuela no se queda fuera de eso. Para experimentar fragmentos de estas redes, en los *espaciotiempos* de la cotidianidad escolar, organizamos la propuesta de investigación-formación-intervención, proponiendo la exhibición de películas con el fin

de desencadenar conversaciones relacionadas con el tema propuesto. Esta investigación se enmarca en la corriente de investigación en educación conocida como en/de/con la vida cotidiana y, por tanto, entiende que los practicantes investigados son, sobre todo, sujetos y coautores del estudio desarrollado. Con este trabajo apostamos por las conversaciones y reflexiones colectivas que se lanzaron, haciéndose presentes en la búsqueda de relaciones más justas, combatiendo los procesos de violencia y exclusiones motivadas por las diferencias, sean de género y sexualidades así como la producción del deseo, y percibir la diferencia como un poder en la vida diaria de las escuelas.

**Recibido: 16/11/2020**

**Aceito: 06/05/2021**

217