



**Angela Maria Monteiro da Motta  
Pires**



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
[ammmp@globo.com](mailto:ammmp@globo.com)

**Marcelo Henrique Gonçalves de  
Miranda**



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
[mm.marcelohenrique@yahoo.com.br](mailto:mm.marcelohenrique@yahoo.com.br)

**Laura Tereza Nogueira Mariano**



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
[laurinhamariano@gmail.com](mailto:laurinhamariano@gmail.com)

## **PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS E FORMAÇÃO DOCENTE: CINEMA E DESCONSTRUÇÕES ESSENCIALISTAS DAS SEXUALIDADES**

### **RESUMO**

O estudo buscou apreender como a utilização de filmes, em sala de aulas, permitiu, via aprendizado com as diferenças, desconstruções das verdades naturalizadas e essencializadas em relação às categorias de sexo, gênero e sexualidade. A partir das produções textuais e das verbalizações dos sujeitos da pesquisa, a Análise de Conteúdo possibilitou que as categorias dicotômicas de sexo, gênero e sexualidades pudessem ser revisitadas visando estabelecerem pontos de ligação entre as cenas dos filmes e os textos produzidos pelos licenciandos. Assim, este estudo indica como a utilização de filmes, nas aulas, contribuiu na desconstrução e desestabilizações de verdades naturalizadas e essencializadas em relação às categorias de macho-fêmea, homem-mulher e heterossexualidade-homossexualidade.

**Palavras-chave:** formação docente, cinema, sexualidade.

## **ALTERNATIVE PEDAGOGIES AND TEACHER EDUCATION: CINEMA AND ESSENTIALIST DECONSTRUCTIONS OF SEXUALITIES**

### **ABSTRACT**

This study sought to apprehend how the use of films in the classroom, allowed, through learning with differences, the deconstruction of naturalized and essentialized truths in relation to the categories of sex, gender and sexuality. From the textual productions and verbalizations of the research subjects, Content Analysis enable the the dichotomous categories of sex, gender and sexuality to be revisited in order to establish connection points between the film scenes and the texts produced by the undergraduates. Thus, this study indicates how the use of films in classes contributed the deconstruction and destabilization of naturalized and essentialized truths in relation to the categories of male-female, man-woman and heterosexual-homosexual.

**Keywords:** teacher education, cinema, sexuality

**Submetido em:** 03/08/2021

**Aceito em:** 23/10/2021

**Publicado em:** 30/11/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp2p842-860>

## 1. INTRODUÇÃO

Na modernidade, a educação como instituição, assume um sentido ambivalente. Ora ela é reprodutivista das desigualdades, ora ela subverte a ordem social estabelecida de classe (CUNHA, 1980; ALGEBAILLE, 2009), etnia/raça (CANDAU, 2006; GOMES, 2012), educação do campo (PIRES, 2012) ou gênero e sexualidade (LOURO, 1997, 2008; MISKOLCI, 2010; MIRANDA; LIMA, 2019).

Nesse contexto, focar no processo de ensino e aprendizagem comprometido com a subversão das desigualdades, exige no campo da educação formal, a construção da identidade docente vinculada ao compromisso de uma sociedade mais democrática, que combata as exclusões, motive a reflexão crítica e o respeito aos direitos humanos. Essa identidade é decorrente de diversas questões que estão atreladas ao contexto econômico, histórico, sociocultural, que engendram categorizações sociais capazes de servir de referência no cotidiano e na prática educacional na formação de novas gerações de docentes.

Assim, este texto tem como meta contribuir para que essa formação englobe aspectos que ultrapassem os conteúdos específicos da área de ensino de química. Nesse caminho, o artigo busca envolver as contribuições das produções do campo de conhecimento da educação e suas intersecções com as ciências sociais, por meio da formação docente.

A valorização da profissão docente começa pelos cuidados com a formação do professor, pois ser professor não constitui como uma relação de parentesco, mas sim formação profissional inicial e continuada; não é um sacerdócio; e nem basta ser um profissional que apenas domine sua área específica do conhecimento. É necessário ter uma prática docente capaz de guiar o processo de ensino e aprendizagem que contribua nos saberes docentes e engendre a sua identidade profissional (CORTESÃO, 2000; ANDRADE, 2005; ARANHA, 2006; BORSSOI, 2008; TARDIF, 2012; GATTI, 2010; 2014).

A prática pedagógica é decorrente de três aspectos importantes na formação docente: qualificação, formação pedagógica e formação ética e política. Nesse caminho, os cursos de Licenciatura “devem proporcionar uma compreensão sistematizada da educação, a fim de que o trabalho pedagógico se desenvolva para além do senso comum e se torne [...] uma atividade intencional” (ARANHA, 2006, p. 44) e, conseqüentemente, uma ação reflexiva. Nesse percurso, o professor é um profissional que necessita de uma formação competente que: não desassocie teoria e prática; com condições mínimas de

materiais adequados; com um plano de carreira; com formação inicial e contínua; e salários mais dignos (PIMENTA, 1996; 1999; ANDRADE, 2005; BORSSOI, 2008).

Nessa perspectiva, os autores desse artigo, não poderiam deixar de fomentar as questões em relação ao respeito e ao aprendizado com as diferenças. A instituição escolar tem a função de servir a toda a sociedade e a todos os grupos que a constituem, em um processo de democratização do acesso e permanência dos discentes na educação superior tendo como fio condutor o respeito aos direitos humanos.

Sendo assim, em um viés político, focar na filosofia da diferença é democratizar o acesso e a permanência de indivíduos no cotidiano escolar, não apenas em uma perspectiva de inclusão, mas de desconstrução das homogeneidades supremacistas. Tal viés colabora com a construção de uma educação mais libertária, emancipatória e fortalecida em relação ao respeito à dignidade humana na promoção da cidadania e dos direitos humanos.

Com base nesse pano de fundo, este estudo buscou apreender como a utilização de filmes na sala de aula na disciplina de Políticas Educacionais e Diversidade do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pernambuco-Brasil, possibilitou a desconstrução e ou desestabilização de verdades como se fossem absolutas, naturais e essencializadas em relação às categorias de sexo (macho-fêmea), gênero (homem-mulher) e sexualidade (heterossexualidade-homossexualidade). Tais condensações de novos/outros sentidos acontecem via processo de mediação entre os ensaios teóricos sobre sexualidade (trabalhados em sala de aula), as produções fílmicas e a recepção/mediação desses filmes pelos discentes do referido curso de formação docente.

Dessa maneira, o primeiro ponto abordado neste artigo é sobre o campo dos estudos de mídia e a teoria da mediação que foca sua compreensão sobre os sentidos engendrados entre a produção cultural e a recepção. Em seguida, passa-se ao gênero e à sexualidade como campos de produção de conhecimentos que problematizam categorias dicotômicas em um processo de inteligibilidade social. Por último, abordar-se-á a vivência dos discentes acerca dos sentidos condensados na interação a partir dos textos e dos filmes debatidos em sala de aula.

## **2. CINEMA, MEDIAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE**

A relação entre a mídia, especificamente o cinema, e a sociedade é problematizada de diversas formas. As análises assumem dimensões que colocam as produções culturais cinematográficas como “protagonistas”. Ora essa produção cultural é uma forma de

dominação e de alienação dos indivíduos que não seguem o padrão da elite hegemônica heterossexual, econômica, política e cultural; ora o cinema é visto como uma produção capaz de propor e instigar um olhar diferente sobre política, ecologia, relações de gênero, sexualidade etc. contribuindo para subverter e desconstruir hierarquias naturalizadas. Essa característica subversiva possibilita desestabilizações por meio de uma estética inovadora, de uma capacidade que o recurso ficcional tem de produzir um estranhamento acerca do que convenciamos chamar de natural, das representações e ou das temáticas que são abordadas sob um olhar que excede as concepções hegemônicas sobre sexo, gênero e sexualidade.

A partir desse contexto, uma parte da produção cinematográfica foi utilizada na sala de aula como recurso didático auxiliando, pedagogicamente, a construção de conhecimento sobre diferença junto aos discentes em seus processos de formação inicial para atuação na educação básica. Nesse processo, a reflexão suscitada pela pedagogia da autonomia defende uma pedagogia baseada na ética, na dignidade e na autonomia do discente, ao mesmo tempo em que desestabiliza formas de ensino tradicionais (FREIRE, 2002).

Essas formas tradicionais, equivocadamente, acreditam que o discente é uma página em branco sem quaisquer conhecimentos e que o professor é o único detentor de conhecimento. Nesse caminho, materializa-se uma educação bancária em que o conhecimento é depositado e não construído e, no momento da avaliação, ele é “sacado” sem qualquer reflexão crítica por parte do discente, ou seja, o foco do conhecimento é constituído como processo apenas de memorização (FREIRE, 2011).

Dessa forma, buscamos potencializar a desconstrução de verdades naturalizadas que ganham materialidades via categorias dicotômicas de sexo, gênero e sexualidade. Essas desconstruções das categorias dicotômicas acontecem por meio de uma prática reflexiva e dialógica na sala de aula sobre a sociedade e o cotidiano escolar. Essas desconstruções permitem que se inscrevam pedagogias emancipatórias na educação, que busquem a “conscientização”, a “libertação” ou a “transformação” dos discentes e dos docentes (FREIRE, 2002; 2011).

Dessa maneira, Freire (2002) defende um ensino democrático entre discentes e professores, tendo em vista que os indivíduos são seres inacabados, em constante processo de aprendizado. O autor ainda destaca a importância do professor e de sua metodologia, pois além de desenvolver a criticidade, um ensino dinâmico, também desenvolve a curiosidade sobre o fazer e o pensar sobre o fazer.

No Brasil, mediante número, ainda não suficiente, de estudos educacionais acerca do tema da diversidade sexual, são essenciais pesquisas para aprofundar o conhecimento sobre esta temática. Esse número insuficiente, provavelmente, tem como causa a predominância de proposições essencialistas e excludentes nos conceitos utilizados para pensar identidades sexuais e de gênero que repercutem na (re)produção da misoginia, do machismo, da LGBTfobia.

Nesse percurso, este artigo tem uma proposta inovadora, em virtude da metodologia aplicada em sala de aula, pois todo esse processo, vinculado às pedagogias alternativas, rompem barreiras sociais, de tempo e de espaço, além de promover contatos múltiplos com sujeitos, modos de vida, comportamentos, saberes e valores, até então impensáveis.

Vale ressaltar que a desconstrução das verdades naturalizadas não depende apenas dos filmes nem dos indivíduos que os consomem. Essas desconstruções e desestabilizações de sentidos hierarquizados, conservadores, que resultam em exclusões, dependem da mediação estabelecida entre a produção cultural e a sua recepção (MARTIN-BARBEIRO, 2008). Dessa forma, os sentidos condensados sobre as produções culturais estão vinculados a processos situados no tempo e espaço e nas marcas de classe social, gênero, sexualidade, etnia-raça, identidade regional, religião, nível educacional etc.

## 2.1.A Mídia e a Mediação

Os estudos mais tradicionais sobre a comunicação em massa focavam suas análises a partir de uma perspectiva linear referente a emissor-mensagem-receptor, caracterizando o processo comunicacional como uma relação de causa e efeito. Nesse tipo de análise, as atenções recaiam sobre os estudos das mensagens produzidas ou sobre os meios em que essas mensagens são veiculadas (HALL, 2003; MIRANDA, 2011).

Nessa concepção mais tradicional, os indivíduos que estavam do lado da recepção eram considerados como um receptáculo no qual os sujeitos apenas absorviam as mensagens produzidas, sem espaços para construção de sentidos diferentes dos emitidos. No máximo, quando os sujeitos na recepção produziam novos sentidos, estes eram interpretados como equívocos, ou seja, ruídos no circuito comunicacional.

Nesse viés, bastaria que, na sala de aula, fossem exibidos filmes contestadores do *status quo* em relação à dominação masculina e heterossexual para que os discentes já desconstruíssem uma heterossexualidade compulsória e ou normativa. O que, por si só,

não garante que a diferença seja vista para uma nova forma de estruturar a realidade social, mas sim como algo estranho, bizarro, abjeto, um contraexemplo (MORENO, 2002; BUTLER, 2003, 2008).

Em um segundo eixo sobre a mídia, a análise textual concentra seus estudos nas “análises das mensagens produzidas pelos emissores, texto e imagem” (RIAL, 2005, p. 120). Tal eixo centraliza as análises nos estudos de conteúdos considerando que os meios de comunicação de massa<sup>1</sup> podem ser “vilões” capazes de reforçar a alienação, a exploração e manipulação, como por exemplo, no trabalho de Adorno (2004), mas também propõe que as mensagens emitidas pela indústria cultural (rádio, cinema, televisão, literatura etc.) podem proporcionar novas formas de leitura da realidade. Nesse caminho, as mensagens (representações) inovadoras, emitidas via produções culturais, podem influenciar outros sentidos que desconstróem o machismo, a LGBTfobia<sup>2</sup>, o racismo etc (ADELMAN, 2005; MALUF, 2005).

Maluf (2005), ao focar seu estudo na corporalidade e desejo, analisa a fala da personagem travesti Agrado sobre autenticidade no filme “Tudo sobre sua mãe”, do diretor Pedro Almodóvar. A autora explicita como as experiências de margem podem ser, ao mesmo tempo, reveladoras e transgressoras dos mecanismos de poder naturalizados nas ideologias e nos modos de vida dominante nas sociedades urbanas ocidentais contemporâneas. Nessa perspectiva, Maluf indica que Almodóvar brinca com as expectativas do público e com as margens: um marido que coloca um par de seios, uma esposa que permanece com esse marido de tetas, um pai travesti, uma freira que engravida desse mesmo travesti.

No estudo de Adelman (2005), o foco recai no exame de como as relações de gênero são representadas no cinema. Para a autora, há trânsito entre a obra cinematográfica e o mundo das relações sociais fora do cinema. O cinema, pedagogicamente, como toda produção cultural, reflete práticas e significados sociais conservadores, ao mesmo tempo em que os (re)constróem e/ou (re)significam. Assim, a pesquisadora analisa dois filmes que desconstróem a imagem de mulher submissa e dominada em relação aos homens tais como nos filmes: *Thelma and Louise* (1991), do

---

<sup>1</sup> O termo sociedade de massa, e conseqüentemente cultura de massa, é retratado “como uma sociedade em que a população é uma massa indiferenciada, sem raízes na comunidade, na tradição e na moralidade consuetudinária, incapaz de discriminação em matéria de gosto cultural e de política, e por conseguinte sujeita a ondas de emoção e moda, fácil presa de manipulações por parte de inescrupulosos líderes. (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 702).

<sup>2</sup> LGBTfobia é um termo usado pelo movimento LGBTQIA+, em substituição ao termo homofobia trabalhado por Daniel Borrillo (2010) para marcar as especificidades das violências físicas, simbólicas e sexuais que Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e travestis sofrem no cotidiano da sociedade.

diretor Ridley Scott e da roteirista Callie Khoury; e “Fogo sagrado” (1998) de Jane Campion e Anna Campion.

O terceiro eixo dos estudos de mídia diz respeito à recepção. Nesse eixo, a ênfase recai na interpretação das mensagens pelos atores sociais que se concentrariam no polo receptor. A ideia central é que há uma polissemia possível nas mensagens decorrentes do contexto social e cultural no qual se insere o grupo em estudo.

Terry Eagleton (1997) problematiza o processo de comunicação de massa enfocando a recepção/interpretação de textos literários. O autor aponta os limites da teoria da recepção que é constituída por modelos de análises da fenomenologia e da hermenêutica.

As análises fenomenológicas são atemporais. Tal modelo termina desprezando que as interpretações dos filmes dependem da localização dos atores sociais no tempo e no espaço (em processos históricos). Já em relação à hermenêutica, Eagleton expõe que apesar de ela considerar a tradição (passado), localizando o sujeito no tempo e espaço, a hermenêutica não analisa o vínculo que as interpretações dos filmes podem ter referentes à tradição, discurso e poder. Ou seja, para o referido autor, existem as relações de poder que influenciam a condensação de sentidos hegemônicos e/ou os subverte.

Vale sublinhar que até o momento, apontamos os limites dos estudos sobre comunicação de massa quando o foco recaiu apenas na análise da produção cultural, seja no reforço de um processo de alienação e dominação; seja quando essas produções fílmicas são subversivas, rompendo com as concepções hegemônicas de sexo, gênero e sexualidade. Entretanto, as produções fílmicas não garantem que os discentes do curso de Licenciatura em Química rompam e ou desconstruam os sentidos conservadores, hegemônicos apenas por assistirem aos filmes.

Nesse percurso, ressalta-se que quando os estudos de mídia desviaram o foco para recepção, continuaram com os seus limites por não situarem os indivíduos no tempo e espaço e nem considerarem as relações de poder nos possíveis sentidos condensados. Isto é, há uma estrutura de inteligibilidade que limita a multiplicidades de sentidos direcionando-os para um caminho hegemônico, naturalizado, biologizante no que diz respeito ao sexo, ao gênero e à sexualidade.

Uma possível saída para esses limites expostos acima, está em considerar o processo inteiro, composto pelos produtos culturais: produção, veiculação e recepção desses filmes.

Nessa perspectiva, Stuart Hall (2003) analisa a circulação de sentidos na produção, consumo e reprodução, questionando os modelos tradicionais/mecanicistas de análise da

comunicação de massa. Para o autor, “cada um dos momentos do processo de comunicação, em articulação, é necessário ao circuito como um todo, nenhum momento consegue garantir inteiramente o próximo, com o qual está articulado. Já que cada momento tem sua própria modalidade e condições de existência, cada um pode constituir sua própria ruptura ou interrupção da ‘passagem das formas’ de cuja continuidade o fluxo de produção efetiva [reprodução] depende” (HALL, 2003, p. 366).

Assim, Hall (2003) expõe que as produções e recepções das mensagens dos produtos culturais não são idênticas, mas há uma interdependência. Porque o discurso fílmico, que aparenta uma total autonomia e um sistema fechado retira suas temáticas, “agendas, eventos, equipes e imagens da audiência, de outras fontes e formações discursivas dentro do contingente da estrutura sociocultural e política mais ampla da qual a própria (...) [indústria cinematográfica] faz parte” (HALL, 2003, p. 367).

Corroborando com as críticas expostas, anteriormente, acerca da importância da localização dos sujeitos em contextos históricos nas interpretações e das relações de poder nessas interpretações, Martín-Barbero (2008) afirma que a mediação é como uma categoria analítica capaz de mapear melhor os sentidos condensados entre as produções culturais e a recepção. Esse autor analisa a partir de uma leitura híbrida, mestiça, como os sentidos são condensados na mediação entre a produção e a recepção. São as mediações, isto é, as brechas do consumo, do prazer dos atores sociais que possibilitam o engendramento de sentidos. Assim, a proposta de Martín-Barbero (2008) é que a “análise passe pelos *usos e gratificações*, uma vez que estamos tratando de retirar o estudo da *recepção* do espaço limitado por uma comunicação pensada em termos de mensagens que circulam, de efeitos e reações, para re-situar sua problemática no campo da cultura: dos *conflitos* articulados pela cultura, das *mestiçagens* que a tecem e dos *anacronismos* que sustentam, e, por fim, do modo com que a hegemonia trabalha e as resistências que ela mobiliza, do resgate, portanto, dos modos de apropriação e réplica das classes subalternas” (grifos do autor) (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 312).

O autor afirma que as inserções sociais dos leitores da mídia/cinema influenciam, decisivamente, suas interpretações das mensagens. Ou seja, o contexto sociocultural dos discentes afeta, decisivamente, suas interpretações da mensagem, interpondo-se entre esta e o leitor. Assim, uma das inserções culturais possíveis é materializada com os textos estudados e debatidos na nossa sala de aula, na disciplina de Políticas Educacionais e Diversidade, no curso de Licenciatura de Química.

Dessa maneira, para Martín-Barbero (2008, p. 313), “a mestiçagem na América Latina é mais do que um fato social de cruzamento de raças. Ela é algo que nos constitui



com suas temporalidades e espaços, memórias e imaginários, e é, ainda crítica à razão dualista” entre branco-preto, razão-emoção, ciência-senso comum, pobre-rico, tradição-modernidade, homem-mulher, heterossexual-homossexual etc.

Para o referido autor, o receptor dos filmes não está compreendido apenas pela classe social que fala dos usos. Está sim, engendrado pela competência cultural que vive da memória, pela narrativa gestual, auditiva e pelos imaginários que alimentam os sujeitos sociais dos diversos grupos que atravessam as classes por meio da educação formal, e, ainda, pelas etnias culturais regionais, dialetos locais, diferentes tribos sociais urbanas, gêneros e sexualidades.

## 2.2. Educação, Gênero e Sexualidade

Segundo o Paradigma Pós-Estruturalista, a identidade de gênero não é um dado natural, mas sim o resultado de uma série de discursos que permeiam as relações de poder entre as pessoas. Estes discursos hierarquizam grupos e validam o que é considerado normal a partir do que é estabelecido pela ordem dominante. O termo gênero, portanto, diz respeito aos processos culturais que atuam mediante relações de poder, construindo padrões hegemônicos, a partir de corpos sexuados (SCOTT, 1995).

Vivemos um tempo marcado pela pluralidade e diversidade cultural. Sendo assim, não é possível compreender a construção das identidades e fazer uma leitura crítica das relações de poder estabelecidas entre as pessoas se não as contextualizarmos histórica e culturalmente.

Dessa forma, o paradigma Pós-Estruturalista compreende a identidade como síntese de categorias diversas, dentre elas, as identidades étnicas, sociais, econômicas, sexuais, de geração, nacionalidade, religiosidade, de gênero etc. (MEYER, 2003; SOUZA, 2005). O objetivo dos estudos pós-estruturalistas é analisar e questionar os múltiplos processos socioculturais que utilizam a anatomia para justificar as diferenças, as desigualdades e as subordinações entre as pessoas (MEYER, 2003).

As questões de gênero e de sexualidade têm sido cada vez mais debatidas na mídia, através do cinema, das novelas, revistas e publicidade. No cenário brasileiro, este tema tem sido discutido desde meados da década de 1970, devido à pressão dos grupos feministas, de gays e lésbicas. Já no âmbito internacional, esse movimento surgiu com os departamentos de Estudo da Mulher e, posteriormente, com os Estudos de Gênero e os Estudos Gays e Lésbicos, em algumas universidades americanas, objetivando criar formas de resistências aos sintomas do sexismo, machismo e da LGBTfobia.

O conceito de gênero, instigante e desafiador, vem disseminando-se, rapidamente, a partir da década de 1980, tendo em vista que, hoje, este nos convida para um novo olhar sobre a realidade, situando as distinções entre as características consideradas pelo binômio (feminino e masculino) como algo ultrapassado, por considerar essas ferramentas conceituais essencialmente opressoras.

Dessa forma, Butler (2003) foca seu questionamento sobre a distinção sexo/gênero desenvolvendo uma discussão crítica sobre os modos de operação das relações binárias—sexo/gênero; homem/mulher, desconstruindo as identidades como fixas e essenciais. Para Butler, a distinção sexo/gênero precisa ser refletida, de maneira crítica, sobre os meios, através dos quais sexo e gênero passaram a ser considerados como essencializados e, conseqüentemente, naturalizados.

Portanto, Butler (2003) considera que o gênero não deve ser pensado como simples inscrição cultural de significado sobre um sexo/corpo que é considerado natural. Gênero deveria designar o aparelho de produção, o meio discursivo/cultural através do qual a natureza sexuada, ou o sexo “natural” são produzidos e estabelecidos como pré-discursivos.

Nessa perspectiva, Louro (1997) afirma que a importância do conceito de gênero obriga aqueles que o empregam a levarem em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando, afastando-se de proposições essencialistas sobre os gêneros, uma vez que a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista *a priori*.

Assim, em pleno século XXI, as universidades têm sido “chamadas” à responsabilidade para discutirem temas como alteridade e inclusão das minorias, ou seja, discutir a posição de “novos” sujeitos que reivindicam seu espaço no currículo escolar, a exemplo das minorias étnicas e raciais, das minorias sexuais e de gênero, fazendo com que a escola reveja padrões normativos de grupos supremacistas e conservadores que (re)produzem a exclusão e uma identidade homogênea, branca, masculina, heterossexual (HALL, 2006).

Louro (2001), nesse caminho, debruça-se sobre o tratamento dado às temáticas de gênero e de sexualidade dentro do ambiente escolar, alegando que há um processo de ocultamento de determinados sujeitos que pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação à comunidade LGBTQIA+. Esse silenciamento resulta em “eliminar” esses sujeitos/corpos abjetos ou, pelo menos, evitar que os discentes “normais” os conheçam e possam desejá-los. A negação, o silêncio e a ausência

aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da "norma" que exclui outros sujeitos que não se adaptam ao modelo hegemônico.

Diante desse contexto, as instituições educacionais devem ser vistas como um espaço para o exercício da cidadania e respeito à diferença e aos direitos humanos e, principalmente, como um local que sirva também para discutir a inclusão e o reconhecimento de grupos subjugados, como as mulheres, a população LGBTQIA+, dentre outros grupos excluídos.

Vale ressaltar, ainda, a necessidade de os professores antes de educarem os discentes sobre diversidade e sexualidade, terem uma formação docente sobre as referidas temáticas. Segundo Britzman (1996), os professores devem começar a adotar uma visão mais universalizante da sexualidade, em geral, e da homossexualidade em particular. Ou seja, em vez de verem a questão da homossexualidade como sendo de interesse apenas para aquelas pessoas que são homossexuais, devem considerar as formas como os discursos dominantes da heterossexualidade produzem seu próprio conjunto de ignorâncias tanto sobre a homossexualidade como sobre a heterossexualidade.

Portanto, para se discutir novas políticas de inclusão e de equidade de gênero e da população LGBTQIA+ se exige, por parte dos professores, uma experimentação de novas formas do uso da linguagem que possam produzir resistência a padrões sexistas ou LGBTfóbicos. Esse é um importante passo a ser dado e reforçado tanto na formação docente, como na produção acadêmica.

Nesse caminho, há vários motivos que acabam privilegiando a sexualidade como um campo de estudo das ciências sociais, na contemporaneidade. Em um primeiro momento: questões sobre a intimidade, a vida privada, a afetividade e a sexualidade emergiram desde o final do século XX (HEILBORN, 1999; GROSSI *et al*, 2006); em um segundo momento: o uso da pílula como método anticonceptivo que separou procriação e prazer sexual na década de 1960; a epidemia do HIV/AIDS, a partir da década de 1980; os estudos de gênero que mantêm uma relação íntima com a sexualidade além de estarem ligados aos movimentos sociais – o feminismo e o de liberação LGBTQIA+ (HEILBORN, 1999; BOZON, 2004; MISKOLCI, 2010, 2012).

Destaca-se que o campo da educação também tem sido um forte aliado na problematização, desestabilização e denúncia das desigualdades de gênero e de sexualidade. Quase sempre essas desigualdades resultam em processos preconceituosos, discriminatórios e excludentes no acesso e na permanência dessas

pessoas à educação formal (LOURO, 2000; MISKOLCI, 2010; MIRANDA, 2011; MIRANDA; LIMA, 2019).

Segundo Foucault (2009), a sexualidade é um dispositivo histórico. Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades”.

Já em termos de políticas curriculares ou até mesmo de práticas escolares, os termos gênero e sexualidade, infelizmente, ainda são tratados como algo que deve ficar restrito a um campo disciplinar, qual seja, o da educação sexual. E na construção desse campo, no tocante às decisões sobre o que o constitui ou quem tem sobre ele autoridade ou legitimidade, observamos, mais uma vez, uma história de lutas, avanços e retrocessos, onde grupos se mobilizam para fazer valer as suas verdades.

Porém, no contexto atual, a sexualidade como objeto de estudo vem passando por novas tendências epistemológicas e teóricas. Nesse viés, Butler (2003, 2008), problematiza a separação “clássica”, entre sexo e gênero. O sexo seria um corpo/biológico do qual as características socioculturais produziram o gênero. Para isso, Butler desconstrói a separação sexo/gênero a partir da própria lógica assumida nessa separação para indicar que também o sexo é uma construção sociocultural.

Vale ressaltar que os conhecimentos produzidos a partir da concepção do sexo ser biológico e o gênero ser sociocultural podem fortalecer argumentos essencialistas, em vez de denunciar a situação de opressão e de violência denominada pela autora de heteronormatividade<sup>3</sup>.

Isso implica dizer que na heteronormatividade só existem duas categorias distintas e complementares: macho e fêmea, masculino e feminino, sendo a heterossexualidade a única orientação sexual “normal” e a homossexualidade, como “anormalidade”, o que vem reforçar o sentido de normalidade daquela. É nesse caminho que o estudo e a pesquisa sobre gênero e sexualidade são importantes, pois o debate não se resume, apenas, na oposição das categorias binárias: homem-mulher, heterossexualidade-homossexualidade, mas na problematização da construção de identidades baseadas em uma perspectiva essencialista e excludente.

---

<sup>3</sup> A heteronormatividade é caracterizada por certa aceitação das diferenças de orientações sexuais - a homossexualidade - entretanto, os comportamentos das pessoas gays e lésbicas têm de seguir os padrões do que a sociedade elege como sendo um comportamento “normal” da heterossexualidade. Isto é, se “aceita” gays desde que sejam “másculos” e se aceita lésbicas desde que sejam “femininas” e sem demonstração de afetividade e carinhos corporais entre os casais homossexuais. Assim, gays que sejam categorizados como “afeminados” e lésbicas que sejam classificadas como “masculinizadas” sofrem violências simbólicas e físicas (MISKOLCI, 2010, 2012).

Contudo essa separação permite que a própria unidade do sujeito seja potencialmente contestada, abrindo espaço ao gênero como diferentes interpretações do sexo. Assim, “corpos masculinos não deveriam constituir compulsoriamente apenas homens, nem corpos femininos deveriam constituir apenas mulheres” (SAFATLE, 2006, p. 16). Esses corpos poderiam “assumir outros gêneros como no caso dos ‘entrelugares’ das *drag queens*, dos *intersex* e dos corpos ‘abjetos’/*queer* – ‘mulheres masculinizadas’ que escolhem homens homossexuais -, práticas de  *strapon* – casais heterossexuais que invertem seus papéis sexuais” (SAFATLE, 2006, p. 16).

Portanto, a compreensão desses processos de mudanças é fundamental no mundo contemporâneo para desestabilizar concepções essencialistas ou fixas de identidade, ao mesmo tempo em que fortalece o respeito e aprendizado com a diferença.

### 3 A METODOLOGIA, OS FILMES E A SALA DE AULA

A metodologia utilizada foi qualitativa, pois se buscava obter os sentidos produzidos na interação dos discentes com os textos e os artigos teóricos problematizados e debatidos em sala de aula. A esse momento, juntamos a exibição de três filmes sobre gênero e sexualidade como exercício interpretativo e complementar em relação à temática da sexualidade. As atividades foram desenvolvidas no *Campus Acadêmico do Agreste*, da Universidade Federal de Pernambuco-Brasil.

Solicitamos aos discentes, da disciplina eletiva de Políticas Educacionais e Diversidade, que dissertassem sobre os filmes estabelecendo relações entre cada película e as principais ideias que os textos, trabalhados em sala de aula, abordavam sobre sexualidade e teoria *queer*.

A turma foi composta por um total de sete discentes matriculados: com cinco alunas e dois alunos. A média de idade deles é de 23 anos de idade, sendo a mais nova de 20 anos e o rapaz mais jovem de 24 anos. Dos sete discentes, seis são oriundos de cidades do interior do estado de Pernambuco/Brasil e um discente é da capital do referido estado. Vale ressaltar que, a maioria da turma é formada por mulheres e, apenas dois, são homens.

Nesse caminho, o estudo teve como método a Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 1997; BAUER, 2010; GOMES, 2016), a partir da produção das redações e das reflexões verbalizadas pelos referidos discentes realizadas nas atividades propostas e indicadas a seguir. Assim, buscou-se coletar seus pensamentos, sentimentos, memórias, processos sociais, políticos e históricos, presentes nas verbalizações dos discentes participantes da

pesquisa, sublinhando as desestabilizações, motivadas pelos filmes, das categorias naturalizadas sobre sexo, gênero e sexualidade. A Análise de Conteúdo permitiu categorizações do material coletado por meio de inferência sobre os dados via os comentários e reflexões dos participantes. Assim, passou-se de um texto focal (os artigos teóricos e os filmes) para o contexto social dos sentidos condensados sobre sexo, gênero e sexualidade pelo grupo de discentes em formação docente (BAUER, 2010; GOMES, 2016).

#### 4 AS ATIVIDADES E OS RESULTADOS

Inicialmente, foi trabalhado em sala de aula textos teóricos sob a perspectiva do Pós-Estruturalismo sobre as temáticas de sexo, gênero e sexualidade. Em seguida foi indicado aos discentes que assistissem aos filmes mencionados acima e solicitou-se a cada discente que produzisse um texto, individualmente, sobre os referidos filmes que problematizaram as categorias dicotômicas de sexo, gênero e sexualidade como atividade extraclasse. Nas aulas seguintes, os discentes trouxeram suas redações sobre os filmes e o conteúdo das redações foi debatido e compartilhado, em sala de aula, com todos os outros discentes.

É importante ressaltar que, essa atividade foi escolhida tomando-se como base que todo o conhecimento é construído na interação social por meio dos indivíduos e de suas distintas zonas de desenvolvimento proximal, como nos sugerem Vygotsky et al (2010). Ao compartilhar os resultados das atividades, surgiram dúvidas, as quais puderam ser discutidas/refletidas em relação às categorias desconstruídas na perspectiva Pós-Estruturalista.

Dessa maneira, foram escolhidas películas que trouxessem abordagens contestadoras em relação às categorias hegemônicas dicotômicas e excludentes de sexo (macho-fêmea), gênero (homem-mulher) e sexualidade (heterossexual-homossexual). Todos os três filmes rompem com um processo de inteligibilidade heteronormativo.

O primeiro filme: *A pele que habito* (2011), de Pedro Almodóvar. A obra aborda o processo de criação via transformação de um corpo masculino heterossexual para um corpo, gênero e sexualidade feminino. Nesse processo, o diretor do filme intenciona borrar as margens das categorias de macho e fêmea, homem e mulher, heterossexualidade e homossexualidade. Ao colocar o personagem do médico

heterossexual criando e se apaixonando pela mulher “inventada”, antes homem, desestabiliza os limites entre heterossexualidade e homossexualidade.

O segundo, *XXY* (2007), de direção de Lucía Puenzo, problematiza e denuncia, via a intersexualidade, a ficção da ciência médica moderna que apenas admite a possibilidade da existência de dois corpos humanos: um masculino e o outro feminino. Na obra cinematográfica, uma pessoa adolescente intersexual decide não mais tomar hormônio para priorizar um dos sexos. Essa pessoa decide ser híbrida, ter os dois sexos. Ao decidir ser intersex, o foco na diferença denuncia, desnaturaliza e desestabiliza a inteligibilidade de existir apenas dois corpos na sociedade moderna, ou seja, desestabiliza as categorias dicotômicas, excludentes e hierarquizadas de sexo, gênero e sexualidade.

O terceiro filme, *O segredo de Brokeback Mountain* (2006), de Ang Lee, sublinha a desconstrução dos estereótipos sobre a homossexualidade. A história é sobre dois *cawboys* homossexuais que são namorados. Mais uma vez temos uma ênfase na desestabilização das verdades naturalizadas sobre as lógicas lineares entre sexo, gênero e sexualidade. Isto é, os personagens assumem o que a sociedade engendrou para o sexo masculino e para o gênero homem, mas rompendo com a linearidade do desejo heterossexual, uma vez que eles são homossexuais.

Na aula subsequente ao exercício proposto como atividade extraclasse, todos os discentes realizaram a atividade. Eles explicitaram que, inicialmente, foi um desafio porque tinham de compreender os conteúdos dos filmes e ainda tiveram de retornar, várias vezes, aos textos estudados, para conseguir compreender e refletir algumas ideias e, a partir desse contexto, serem capazes de identificá-las nas obras cinematográficas.

As categorias dicotômicas de sexo (macho-fêmea) desconstruídas nos textos puderam ser revisitadas com a finalidade de estabelecerem pontos de ligação entre as cenas dos filmes e os textos produzidos pelos discentes. Por exemplo, como o corpo feminino foi “criado” no filme “A pele que habito” ou como houve uma desestabilização do ser macho-homem-heterossexual a partir da personagem intersex, do filme “XXY”. Assim, no desenvolvimento das atividades mencionadas acima, houve uma possibilidade de estabelecer uma nova inteligibilidade: macho/fêmea-homem/mulher-heterossexual/homossexual que contribuem para desconstruir a compreensão ficcional e arbitrária a partir de pares dicotômicos excludentes e hierarquizados (MIRANDA; OLIVEIRA, 2016; OLIVEIRA; MIRANDA; SILVA, 2018).

Vale ressaltar que nesses exercícios pedagógicos, os discentes refletiam a todo o momento como tais debates, conhecimentos, visões poderiam ajudá-los no cotidiano escolar e em suas próprias vidas. Nesse aspecto, eles puderam problematizar e perceber

as relações de poder que reproduzem uma estrutura misógina, sexista e LGBTfóbica, ainda presente na sociedade brasileira e, conseqüentemente, no cotidiano da escola.

## 5 CONCLUSÕES

Este artigo apresentou o resultado de uma pesquisa realizada com discentes em sala de aula, a partir das suas vivências, como processo reflexivo, na promoção do respeito à diferença e do aprendizado com a diferença e diversidade sexual. Tal prática foi desenvolvida possibilitando contribuir na formação inicial de docentes da educação básica do Curso de Licenciatura em Química, do Centro Acadêmico do Agreste, da UFPE-Pernambuco/Brasil. Serviu de base para tal finalidade, o uso de uma literatura sobre mediação cultural e, nas atividades desenvolvidas em sala de aula, foram utilizados textos sobre gênero e sexualidades em uma perspectiva Pós-Estruturalista. Para além das reflexões e fortalecimento dos direitos humanos junto aos futuros docentes e das desconstruções das categorias hegemônicas de sexo, gênero e sexualidade. Nessa perspectiva, espera-se que sejam profissionais multiplicadores de uma sociedade que valorize a dignidade humana e combata o preconceito, a discriminação e a exclusão.

Sendo assim, no que tange às instituições escolares, sobretudo que lidam com a formação docente, é imprescindível que essa formação inicial (e continuada) seja realizada de modo plural e discuta sobre sexo, gênero, e sexualidade rompendo com uma estrutura de inteligibilidade heteronormativa, excludente e hierarquizada.

A defesa de uma formação docente na promoção da equidade e respeito com as diferenças não implica, necessariamente, que os professores revolucionarão e convencerão os demais setores da sociedade, no que tange às questões de gênero e sexualidade. Porém, esses profissionais podem lutar por uma prática educativa não-sexista e não misógina e não LGBTfóbica dentro das escolas e universidades brasileiras.

Assim, o artigo se propôs a materializar uma pedagogia em substituição aos arranjos e às pedagogias tradicionais que não se coadunam mais com a realidade social da prática escolar e acadêmica no respeito aos direitos humanos, equidade de gênero e combate a LGBTfobia.

## REFERÊNCIAS

ADELMAN, M. Vozes, olhares e o gênero do cinema. *In*: FUNCK, S. B. & WIDHOLZER, N. (Org.). **Gênero em discursos da mídia**. Florianópolis: Ed. Mulheres/Santa Cruz do



Sul, 2005.

ADORNO, T. **Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

ALGEBAILLE, E. **Escola Pública e Pobreza no Brasil: ampliação para menos**. Rio de Janeiro: FAPERJ/Lamparina, 2009.

ANDRADE, A. O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. *In*: SILVA, M. L. S. F. DA. (Org.) **Estágio Curricular: contribuições para o rendimento de sua prática**. Natal: EDUFRN, 2005.

ARANHA, M. L. DE A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1997

BAUER, M. W. Análise de Conteúdo clássica: uma revisão. *In*: BAUER, M.W & GASK G. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Som e Imagem: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BORRILLO, D. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BORSSOI, B. L. O Estágio na Formação Docente: da teoria à prática, ação-reflexão. *In*: **Anais do 1º Simpósio Nacional de Educação. Unioeste. Cascável, 2008** (online). Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf>, acessado em 28 de Março de 2019.

BOZON, M. **Sociologia da Sexualidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BRITZMAN, D. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *In*: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, pp 71-96, 1996.

BUTLER, J. **Problemas de gêneros: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

BUTLER, J. **Cuerpos que importan: sobre lós limites materiales y discursivos del "sexo"**. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós, 2008.

CANDAU, V. M. (Org.). **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CORTESÃO, L. **Ser Professor: um ofício em risco de extinção?** Lisboa: Afrontamento, 2000.

CUNHA, L. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**. 19.ed. Tradução de Maria Tereza da Costa Alburquerque e J. A. Guilhon Alburquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas**. In: **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, pp. 1355-1379, 2010.

GATTI, B. A. A Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: as licenciaturas. In: **Revista USP**, n. 100, pp. 33-46, 2014.

GOMES, N. L. Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça. In: **Educação e Sociedade**. Campinas: v. 33, n. 120, pp. 727-744, 2012.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. DE S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Orgs.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, Petrópolis: Vozes, 2016.

GROSSI, M. P. [et. al.]. (Org.). Conjugalidades e parentalidades de gays, lésbicas e transgêneros no Brasil. In: **Revista dos Estudos Feministas**, Florianópolis: UFSC, v. 07, n. 1-2, pp. 481-487, 2006.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª Edição, Rio de Janeiro, 2006.

HEILBORN, M. L. Construção de si, gênero e sexualidade. In: HEILBORN, M. L. (Org.). **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

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

LOURO, G. L. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

LOURO, G. L. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: Costa, M.V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro, 2001.

LOURO, G. L. Cinema e sexualidade. In: **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, pp. 81-97, 2008.

MALUF, S. W. Corporalidade e desejo: tudo sobre minha mãe e o gênero na margem. In: FUNCK, S. B. & WIDHOLZER, N. (Org.). **Gênero em discursos da mídia**. Florianópolis: Ed. Mulheres/Santa Cruz do Sul, 2005.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MEYER, D. G. Escola, currículo e diferença: implicações para a docência. In: BARBOSA, R. L. L. (Orgs.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, pp. 257-265, 2003.

MIRANDA, M. H. G. Mediações: telenovelas e sexualidades como elementos de condensações de sentidos híbridos entre a hegemonia e a resistência. *In: Revista Razón y Palabra*, v. 77, 2011.

MIRANDA, M. H. G. DE & OLIVEIRA, A. C. A. Os Limites das Categorias Heteronormativas no cotidiano escolar e a Pedagogia Queer: o caso do uso do banheiro. *In: Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 13, n. 32, pp. 350-373, 2016.

MIRANDA, M. H. G. DE & LIMA, LARISSA S. G. A. de . A prática pedagógica dos direitos humanos: marcadores sociais da diferença e o combate ao bullying. *In: Momento-Diálogos em Educação*, v. 1, n. 28, pp. 328-348, 2019.

MISKOLCI, R (Org.). **Marcas da Diferença no Ensino escolar**, São Carlos: EDUFSCAR, 2010.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MORENO, A. **A personagem homossexual no cinema brasileiro**. Rio de Janeiro; Niterói: Funarte; EdUFF, 2002.

OLIVEIRA, A. M. de & MIRANDA, M. H. G. de & SILVA, M. A. da M. P. Questões de gênero, sexualidade e laicidade no ensino público tendo como eixo de debate a disciplina de ensino religioso em escolas de Recife. *In: ETD-Educação Temática Digital*, v. 20, n. 4, p. 864-886, 2018.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. *In: Revista da Faculdade de Educação*, USP, v. 1, n. 1, pp. 72-89, 1996.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIRES, A. M. M. da M. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIAL, C. S. Mídia e sexualidade: breve panorama dos estudos de mídia. *In: Movimentos sociais, educação e sexualidades*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

SAFATLE, V. Sexo, Simulacro e Políticas da Paródia. *In: Revista do departamento de Psicologia*, Niterói: UFF, v. 18, n. 1, 2006.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In Educação & Realidade*. Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, pp. 71-99, 1995.

SOUZA, J. F. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**, Florianópolis: Udesc, 2005.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.