

Preconceito de gênero na escola: elementos sobre o trabalho e indicativos para a formação docente

Leonardo Nogueira Alves¹
Sílvia Swain Canôas²

Resumo: Este trabalho buscou, a partir da análise das relações sociais de gênero e sua construção a partir do desenvolvimento do ser social, situar o preconceito de gênero e suas manifestações na escola, tendo em vista o papel do professor no combate a discriminação. Assim, procura abordar a educação como uma construção social de homens e mulheres e dessa forma, com um caráter de intervenção no mundo. Nesta direção, buscam-se traçar elementos que tem caracterizado os desafios postos ao trabalho docente, sobretudo a partir das condições de trabalho e políticas educacionais redirecionadas a partir de 1990. Com isso, procura-se anunciar indicativos para a formação docente pautada no enfrentamento do preconceito e suas perspectivas de atuação a partir da formação continuada. Assim, identificamos na escola, o professor enquanto protagonista no combate ao preconceito pela prática docente, possibilidade de formação contínua, e dimensão interventiva.

Palavras Chaves: Relações de Gênero; Educação; Docência.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo abordar a problemática das relações de gênero e diversidade sexual, que de maneira peculiar tem sido alvo da manifestação do preconceito na escola. Tendo isso em vista, aborda como o professor pode contribuir, ao identificar essa situação, no combate ao preconceito de gênero.

Fruto de uma pesquisa de iniciação científica intitulada “Estudo sobre gênero e diversidade na formação docente”, esse artigo visa resgatar a discussão construída ao longo desse período tendo como pressuposto que é de extrema relevância caracterizar as condições de trabalho docente e as perspectivas para uma formação continuada.

É nesta direção que construímos uma abordagem das relações de gênero e da diversidade sexual inseridas numa discussão mais ampla, em que a luz da totalidade identificou-se que seja impossível discuti-las sem apreensão da realidade social, bem como do contexto em que estão inseridas.

Assim, surge a necessidade de abordar além de formação dos professores, como uma forma permanente de aprimoramento e perspectiva para lhe dar com a questão da diversidade, mas as questões que dizem respeito as suas condições de trabalho, para que

¹ Estudante do Curso de Serviço Social da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Bolsista Programa Institucional de Extensão da UFVJM – leo.ssoufvjm@gmail.com

² Professora Adjunta do Departamento de Ciências Econômicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - scanoas@uol.com.br

neste momento tenha claro os limites e as possibilidades dos professores no combate ao preconceito de gênero na escola.

2 RELAÇÕES DE GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE SEXUAL

De acordo com Prado (2008) o conceito de gênero assume uma importância particular, pois foi com este que a crítica ao patriarcado e a heteronormatividade ganha destaque e notoriedade. Neste contexto ganha força o debate que procurava desvendar a condição de opressão que as mulheres vivenciavam em relação aos homens.

Para Louro (1997) o conceito de gênero está diretamente relacionado com o contexto de lutas feministas, principalmente a partir de 1960, quando a discriminação contra as mulheres atinge maior visibilidade na chamada 2º onda do feminismo. Para essa autora, esse momento também irá propiciar uma interlocução mais sólida com a militância política e com a academia, no que diz respeito à produção teórico-científica.

Por isso devemos compreender que o termo gênero está vinculado a uma necessidade de desconstrução da relação de opressão, bem como de uma tentativa de desnaturalizar as relações construídas por homens e mulheres³. Cabe salientar que não basta observar como se comportam homens e mulheres, mas, sobretudo, como estes comportamentos foram construídos ao longo da história como dominantes e tidos como normais. Implica, neste caso, uma apreensão da realidade social, seus determinantes políticos, econômicos, culturais, entre outros.

De acordo com Louro (1997 pág. 22) o conceito de gênero pretende

(...) recolocar o debate no campo do social. (...) As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (...), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (...) é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros.

Dessa forma, entendemos por gênero a construção social e política do sexo biológico, ou seja, das formas como são vivenciadas e representadas às identidades sexuais e de gênero⁴.

³Prado (2008 pág. 37) afirma que “a diferença entre os sexos surge (...) para justificar desigualdades sociais, e não para ampliar nossa compreensão da realidade”.

⁴ “Suas identidades sexuais se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os

Neste percurso, também é necessário perceber que a sexualidade também não é algo tão natural como aparenta. A sexualidade humana também não é algo dado, acabado, mas é um processo em permanente construção, onde há uma interação entre culturas, símbolos, ritos, crenças, entre tantos outros mecanismos necessários para que se compreenda a sexualidade.

Prado (2008) chama atenção que a sexualidade humana não está desconectada na sociedade que vivemos e que por isso ela não se esgota nos elementos biológicos do corpo. Não se construiu nem se constrói a sexualidade em contextos surreais, mas em situações concretas determinadas pela política, cultura, determinados padrões morais, etc. Para o autor,

A sexualidade, nessa perspectiva, é uma construção social, difundida e apreendida por meio de nossa inserção na cultura e que orienta nosso imaginário e comportamentos. Mesmo sendo uma atividade privada e específica (...) a sexualidade é influenciada pelo contexto histórico e depende não só do universo simbólico que versa sobre os corpos na cultura, mas também da estrutura social e dos meios de produção da sociedade.

No decorrer da história houve um redimensionamento nas abordagens teóricas e nos movimentos sociais, que em meados do século XX ficou conhecido como Revolução Sexual. Esse momento marca um processo de ressignificação da sexualidade humana, onde há uma nítida tentativa de desvinculação com a lógica heteronormativa, baseada na lógica da procriação. Tendo em vista que a sexualidade também é construída como uma prática social e histórica pode-se afirmar que não existe um modelo único de comportamento sexual. A diversidade sexual se caracteriza como um componente da diversidade humana⁵ que deve ser reconhecida como parte da realidade social.

2.1 UM DEBATE NECESSÁRIO: RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO

Partimos do pressuposto que homens e mulheres são construídos socialmente. Essa afirmativa implica reconhecer que são estes os protagonistas da história da

sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero". (LOURO, 1997 pág. 26)

⁵ Para Barroco (2006) “a diversidade está presente nas diferentes culturas, raças, etnias, gerações, formas de vida, escolhas, valores, concepções de mundo, crenças, representações simbólicas, enfim, nas particularidades do conjunto de expressões, capacidades e necessidades humanas historicamente desenvolvidas. Assim, é elemento constitutivo do gênero humano e afirmação de suas peculiaridades naturais e sócio-culturais”.

humanidade, onde é possível apreender todo o processo de desenvolvimento histórico. Além disso, é necessário reconhecer que essas relações sociais são concretas e determinadas por um conjunto de fatores sociais, políticos e culturais.

Nesse percurso, foi por intermédio do trabalho que na história da humanidade foi possível um salto qualitativo em relação a outros seres naturais. Esse processo proporcionou o desenvolvimento de habilidades, técnicas, linguagem articulada, entre outros. O trabalho é uma atividade exclusivamente humana, uma marca que distingue os seres humanos de outros seres naturais. Sendo assim, o trabalho se configura como uma atividade teleologicamente orientada, condição ineliminável da relação entre homem e natureza.

A partir do trabalho percebem-se como os indivíduos em sua reprodução social engendram valores, ideias e crenças, em determinado período histórico. Neste caso, percebe-se que podemos compreender as relações de gênero na totalidade da vida social e neste caso compreender a diversidade sexual como componente da diversidade humana.

Sobre esse processo, Silva (2011 p. 51) afirma que

Ao objetivarem-se no mundo, através do trabalho, esses homens e mulheres se autodeterminam como seres inscritos no plano da singularidade/particularidade e universalidade, por intermédio de suas relações objetivas e subjetivas com outros indivíduos sociais e com a natureza.

Dessa forma, nessa relação de objetivação, por meio do trabalho, o homem passa a transformar a natureza e seus objetos de trabalho, conjugando a necessidade de sempre aprimorar e descobrir novas técnicas, estabelecendo outras relações de trabalho e consequentemente modificando a relação social estabelecida entre os homens, ou seja, a sociabilidade. Neste contexto, Lukács (1969, p. 5) afirma:

O homem torna um ser que dá respostas precisamente na medida em que – paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente ele generaliza, transformando em perguntas seus carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los, e quando, em sua resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações bastante articuladas.

Com isso, concordamos com Silva (2011 pág. 53) que “importa então desvelarmos os sujeitos no seu processo de inserção histórica real na totalidade social, sob determinadas condições concretas de experiências e vínculos sociais de

pertencimento – de classe, gênero, orientação sexual (...)"'. Ou seja, para que se compreendam as determinações que são postas aos indivíduos, é necessário um esforço de aproximação com o todo da vida social que capte as múltiplas determinações de sua realidade, levando em consideração seus vínculos sociais.

Dessa forma, entendemos que as relações de gênero são dadas por situações concretas, nos marcos das relações sociais constituídas e determinadas em sociedade. Por isso, se faz necessário articular todas as esferas da vida social para que se compreenda como as relações de gênero determinam e são determinadas simultaneamente.

2.2 PRECONCEITO DE GÊNERO

O preconceito é um mecanismo para que, de uma maneira acrítica, se reproduza a ordem social. É também uma forma de legitimação das formas tradicionais que estão postas na nossa sociedade. Em geral, o preconceito se reproduz com forte apelo a moral⁶, numa tentativa de resgatar os costumes de determinada tradição, pelo viés da condenação de comportamentos não aceitos.

Pode-se manifestar sob diversas formas, ódio, violência psicológica, física, simbólica e institucional e sempre contribui para naturalizar as desigualdades históricas.

De acordo com Prado (2008 pág. 67) o preconceito é um mecanismo fundamental de interiorização social e também:

Atua ocultando razões que justificam determinadas formas de interiorizações históricas, naturalizadas por seus mecanismos. (...) o preconceito nos impede de identificar os limites de nossa própria percepção da realidade.

⁶ No que diz respeito ao preconceito, é salutar fazer algumas ressalvas sobre a moral, o moralismo e a vida cotidiana. Para Barroco (2010 p. 42) "a moral origina-se do desenvolvimento da sociabilidade; responde à necessidade prática de estabelecimento de determinadas normas e deveres, tendo em vista a socialização e a convivência social". A moral exerce uma função integradora sendo indispensável na vida social. Ela se reproduz por meio dos hábitos, costumes e da tradição em determinados momentos históricos. A moral é passível de transformação, à medida que é construída por homens e mulheres (seres sociais), produzindo e reproduzindo as relações sociais. Como parte fundamental da vida cotidiana, a moral propicia uma relação entre indivíduo e coletivo, uma relação que ao mesmo tempo é singular e genérica. Salienta-se aqui que a moral interfere no estabelecimento dos papéis sociais a serem internalizados pelas pessoas, podendo ser um instrumento de alienação. Entretanto, na sociedade de classes, a moral cumpre a função precisa: contribui para uma interação social viabilizadora de necessidades privadas, alheias e estranhas às capacidades emancipadoras do homem.

É necessário ressaltar que estas relações de gênero vêm sendo construídas sob a ótica da opressão e subalternização do feminino. A partir desse traço será possível compreender de que maneira patriarcado, sexismo e homofobia se articulam criando hierarquias, prescrevendo normas e comportamentos. O preconceito de gênero⁷, neste caso, é um dos aliados fundamentais na reprodução dessas relações desiguais, impedindo que essa discussão passe do âmbito privado para uma discussão de cunho política e mais ampla. O preconceito de gênero produz simultaneamente subalternidade, invisibilidade da identidade sexual e de gênero e com isso uma valorização da heteronormatividade. Cumpre um papel importante na exclusão dos grupos, em especial LGBT, da participação política e dos direitos sociais e consequentemente da busca por democratização da sociedade.

Borrillo (2010) amplia a noção de homofobia/lesbofobia, de forma que não encara que seja apenas manifestação de ódio ou rejeição contra sujeitos homossexuais, ainda seja um componente primordial. Ele sugere que a homofobia é uma forma de discriminação, que ao articular-se ao sexismo, provoca efeitos sobre homens e mulheres heterossexuais que não se comportam com as mesmas características atribuídas a masculinidade ou feminilidade. Nesta direção, o autor afirma que,

O termo “homofobia” designa, assim, dois aspectos diferentes da mesma realidade: a dimensão pessoal, de natureza afetiva, que se manifesta pela rejeição dos homossexuais; e a dimensão cultural, de natureza cognitiva, em que o objeto da rejeição não é o homossexual enquanto indivíduo, mas a homossexualidade como fenômeno psicológico e social. (BORRILLO, 2010 pág. 22)

É importante salientar que o autor ainda trata com mais afinco a questão da lesbofobia, à medida que comprehende que as mulheres sofrem duplamente uma opressão pelo seu gênero e por sua orientação sexual.

Cabe salientar que a manifestação do preconceito de gênero é, sobretudo, uma manifestação do sexism, sendo este o responsável pela criação de uma hierarquia, não só de papéis, mas pelo modo como homens e mulheres, vão nutrir condições de acesso às mesmas oportunidades e benefícios. O sexism se configura como uma ideologia que está impregnada nas bases da ordem social vigente, num processo permanente de

⁷ Entende-se por preconceito de gênero, o comportamento que nega, reprime e agride as práticas que rompem com o modelo patriarcal e heteronormativo. Neste caso as manifestações que advém do sexism como o machismo, da homofobia/lesbofobia e da transfobia.

objetificação da mulher e de manutenção do seu papel na esfera privada, do trabalho doméstico, ou seja, no campo da reprodução social.

3 EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

A educação é uma prática social construída por homens e mulheres no curso de desenvolvimento da história. Constitui-se como dimensão da formação humana, dessa forma, como desenvolvimento de suas potencialidades e capacidade de apropriação do saber socialmente construído.

Para Brandão (2007, p. 10) a educação é “uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura”. Além disso, aponta que a educação atua na esfera da vida social sob dois sentidos: no desenvolvimento das forças produtivas e no desenvolvimento dos valores culturais (p. 75). Nesta perspectiva, a educação como aspecto da vida social, não se reduz a escola, mas que se realiza, sobretudo nela, Frigotto (2010 p.27) considera que historicamente vem se afirmado como um campo social de disputa hegemônica. É neste caso que vamos perceber que na educação diferentes projetos societários estão em disputa. No que diz respeito a este trabalho, o projeto que aponta para a superação das opressões, situando a de gênero como uma delas, e o projeto de manutenção dos valores e da ordem dominante.

3.1 DESAFIOS: CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

Para apreensão das possibilidades que tem o professor de fomentar o combate ao preconceito de gênero na escola, se faz necessário compreender as condições objetivas nas quais ele se submete, via mudanças no mundo do trabalho, nas políticas educacionais, entre outras. Nesta direção, faz-se necessário olhar para a totalidade, com a intenção de não cair na supervalorização do papel do professor na perspectiva de enfrentamento do preconceito.

De acordo com Antunes (2004), em seu debate sobre a reestruturação produtiva, ficam evidentes os motivos, tais como, mutações políticas, redesenho da divisão internacional do trabalho, e ainda, mudanças no mundo do trabalho e no espaço das organizações.

Pioli e Heloani (2011, p.14) analisam que,

As inúmeras transformações que agem na sociedade têm seus reflexos no âmbito da política educativa e, consequentemente, no âmbito interno das organizações escolares. São novos imperativos impondo-se no dia a dia das instituições de ensino, embutidos de novos direcionamentos das políticas educacionais que no Brasil, se evidenciaram a partir dos anos 1990.

As políticas educacionais no Brasil terão um redirecionamento a partir da década de 1990, com a participação e submissão aos interesses do Banco Mundial e do FMI para orientar as reformas educacionais⁸. Esses autores chamam atenção para a invasão dos termos empresariais no campo da educação como produtividade, eficácia, eficiência, excelência. Para Oliveira (2003 p. 23) “observa-se, então, um duplo enfoque nas reformas educacionais que se implantaram nesse período na América Latina: a educação dirigida à formação para o trabalho e a educação orientada para a gestão ou disciplina da pobreza”.

Com estas considerações, cabe destacar que as reformas educacionais na América Latina têm repercutido de modo significativo no trabalho docente bem como no ambiente escolar, seja na organização da escola ou na reestruturação das práticas pedagógicas. Outro aspecto que se verifica é o foco na política pública, neste caso, a educação e o apelo ao voluntarismo e comunitarismo desmedido, onde o Estado cada vez mais se desresponsabiliza de seu papel e credita os sucessos da política educacional a escola e a comunidade. Segundo Oliveira (2004 p. 1131):

(...) tais reformas serão marcadas pela padronização e massificação de certos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento da organização sistêmica, da garantia da suposta universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas.

Aos educadores são creditados os erros e acertos dos programas governamentais. Cada vez mais esses profissionais são obrigados a exercer papel de outras profissões como assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros. Há uma nítida perda de autonomia, seja no que diz respeito à concepção e/ou organização de seu trabalho, além de uma sobrecarga no planejamento, elaboração de projetos, discussão das mudanças no currículo e da avaliação.

⁸ Oliveira (2003), Pioli e Heloani (2011)

Cabe observar ainda, nesta perspectiva a importância de se lançar olhar sobre as mudanças no universo do trabalho do professor, mais especificamente, aquelas que se aproximam da praxe do professor no ambiente escolar.

A década de 90, segundo Antunes (2004), é marcada pelos primeiros indícios do processo de reestruturação produtiva no Brasil; além disso, inicia-se, também, a busca pelos “métodos denominados participativos, mecanismos que procuram o envolvimento dos trabalhadores nos planos das empresas”.

De fato, no ambiente escolar, ao final dos anos 90, houve cobrança, por parte das instituições de ensino, no sentido de buscar um envolvimento mais consistente do professor. Em contrapartida, não se propunha o aumento das horas do professor na Instituição, isto é, não se propunha sua dedicação parcial nem a integral. O que lhe era sugerido, é que aumentasse a quantidade de horas-aula. Ou seja, confundiu-se aumento de trabalho docente com aumento do envolvimento do trabalhador.

Outro exemplo desta reestruturação do trabalho do professor, nessa época, foi o período quando foram realizados investimentos pesados em infraestrutura, compra de computadores, livros, revistas, entre outros. Para o professor, muitas vezes, esses investimentos passaram a constituir um pesadelo, contendo uma pesada carga de ameaça pelo fato de faltar-lhe o domínio da tecnologia do microcomputador, por exemplo.

Nesta perspectiva da estruturação e reestruturação do trabalho, é necessário lembrar também as consequências que as “práticas flexíveis de contratação da força de trabalho” trouxeram para o professor. Nas palavras de Antunes:

(...) (através da ampliação significativa da terceirização, da contratação de trabalhadores por tarefas ou em tempo parcial), vêm ocorrendo uma maior precarização dos empregos e dos salários, aumentando o processo de desregulamentação do trabalho e da redução dos direitos sociais para os empregados em geral (...).(Antunes, 2004, p.21).

No caso do professor do setor privado, por exemplo, sua convenção coletiva garante uma série de direitos que não são respeitados, tais como: participação no lucro das escolas, cesta básica, plano de saúde, seguro de vida, entre outros.

3.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ALTERNATIVA

Compreender que o professor tem possibilidades concretas de combate a práticas e condutas discriminatórias no âmbito da escola requer, sobretudo, pensar a necessidade de formação continuada. A formação do professor deve então motivá-lo a compreensão da educação inserida na totalidade social, seu caráter interventivo e ideológico, bem como o próprio significado do trabalho docente – profissão professor.

Por isso, concordamos com Libâneo (2011) que a contemporaneidade tem colocado novas exigências educacionais a profissão docente. O autor propõe que não se pense apenas novas práticas docentes, mas que se repense a própria escola. Uma escola que não seja apenas mera transmissora de informação, mas que se configure como um “espaço de síntese”. Salienta que é necessário que o professor solidifique a sua capacidade de “aprender a aprender”.

Na mesma direção, o autor propõe que a relação ensino-aprendizagem deve ser apreendida pelo professor como uma mediação pedagógica. É necessária uma formação que contribua na transformação do “aluno” em um sujeito pensante.

Pensar o ensino como uma mediação, é um dos pressupostos para romper com a educação bancária, caracterizada como “um ato de depositar, em que educandos são os depositários e o educador o depositante [...] na visão bancária da educação, os homens são vistos como seres da adaptação, do ajustamento” Freire (1987 pag. 58 - 60). Para o autor, implica o reconhecimento do diálogo como uma prática de liberdade, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (pág. 78).

Ressaltamos a importância de elucidar a dimensão ideológica e interventiva do ato de ensinar, como expressa Freire (2004) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. “Ensinar exige reconhecer que a educação é uma forma de intervenção no mundo” e “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica” são pressupostos defendidos pelo autor que se conectam a perspectiva deste trabalho, à medida que não é possível ter uma postura neutra diante da discriminação e do preconceito.

No que diz respeito à dimensão interventiva Freire destaca que

[...] além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço da reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. Nem apenas reproduutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, pag. 99 e 100)

Seffner (2009 pág. 135-137) destaca que os debates em torno das questões de gênero devem ser incorporados pela escola e expresso em seus documentos oficiais, tais como o projeto pedagógico e nos planos de ensino. Esse será um caminho para que se desenvolva atividades de capacitação e formação continuada abarcando o tema de relações de gênero, diversidade sexual e preconceito.

Desse modo, até aqui se percebe a importância da formação docente como elemento dinamizador das relações construídas na escola, bem como elemento indispensável para pensar o professor como um agente de combate ao preconceito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo não tem pretensão de engessar o debate, mas contribuir numa discussão de gênero, sobretudo do enfrentamento ao preconceito na escola. Portanto, visa especialmente contribuir na formação continuada de professores/as.

Reafirmamos a necessidade de desnaturalizar as relações de gênero, bem como a conexão desse debate com a sexualidade e a diversidade sexual. Sendo estas categorias parte da totalidade da vida social, esforçamos para analisá-la na relação com outros determinantes, recorrendo ao debate das relações sociais de gênero.

Nesta direção, a escola como importante espaço de construção e reconstrução de relações sociais, contribui, muitas vezes, para reforçar os comportamentos dominantes machista, patriarcais e heteronormativos. Assim, comprehende-se que enquanto não for abordado na construção social e histórica do homem, o debate de gênero e diversidade sexual na educação, fica enfraquecida a formação de educadores e educandos, reforçando comportamentos discriminatórios.

Faz-se necessário compreender os desafios atuais, a partir da lógica que as políticas educacionais estão adotando, bem como as determinações que são postas pelas condições da formação e do trabalho, mas também buscar formas criativas de superação desses entraves para estimular o combate ao preconceito na escola. Neste momento o protagonismo do professor contribuirá efetivamente na vida dos estudante e na dinâmica da escola.

Gender bias in school: elements indicative of the work and for teacher training

Abstract: This study aimed, from the analysis of the social relations of gender and its construction from the development of social being, situate gender bias and its manifestations in school, in view of the teacher's role in combating discrimination. Thus, attempts to address education as a social construction of men and women and thus, with a character of intervention in the world. In this direction, seeking to trace elements that have characterized the challenges posed to teaching, especially from working conditions and education policies redirected from 1990. With this, we seek to announce indicative for teacher training in coping guided prejudice and its prospects for performance from continuing education. Thus, we identify the school, the teacher as an actor in combating prejudice by teaching practice, possibility of training, and interventional dimension.

Keywords: Gender Relations, Education, Teaching.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R., SILVA, Maria Aparecida Moraes (orgs). **O Avesso do trabalho.** 1. ed. São Paulo: Expressão popular. 2004. 416p.

BARROCO, M. L. S. **Ética e Serviço Social:** Fundamentos Ontológicos. 8º Edição, São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Ética, Direitos Humanos e Diversidade.** Caderno Especial nº37 Agosto/setembro de 2006. Acessado em 25 de março de 2012 Disponível em <http://www assistentesocial.com.br/novosite/cadernos/Cadernos37.PDF>

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

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação.** Rio de Janeiro: Brasiliense, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17º Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Paz e Terra. 2004. Publicação cedida à ANCA/MST.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011.

LUKACS, Georg. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do Homem.** 1969. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Acesso dia 01/03/12 Disponível em <http://moviments.net/espaimarx/docs/818f4654ed39a1c147d1e51a00ffb4cb.pdf>

OLIVEIRA, Dalila A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: _____. (Org). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica: 2003.

_____. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PIOLLI, Evaldo e HELOANI, Roberto. **Educação, economia e reforma do Estado**: algumas reflexões sobre o trabalho na educação. Revista da APASE. nº 11. São Paulo: Apase. 2011. p 14-21.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. **Preconceito contra homossexualidades**: A hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Marlise Vinagre. Diversidade humana, relações sociais de gênero e luta de classe: emancipação para além da cultura. **Em Pauta**. nº 28, V.9. Rio de Janeiro 2011. Pág. 51-63. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/viewFile/2933/2097>

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília, Ministério da Educação, SECAD, UNESCO, 2009.