

CUIDAR E EDUCAR É A ÚNICA ALTERNATIVA PARA PROFESSORES DISSIDENTES? DESVENDANDO A IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE

Jéssica Thaís Clementino Gurgel¹

¹Aluna da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN no *campus* avançado de Patu - CAP, do curso de Pedagogia do departamento de educação, jessica20230009757@alu.uern.br.

Resumo: O presente artigo analisa a docência a partir de uma perspectiva crítica, problematizando a redução do trabalho docente às dimensões de cuidar e educar, especialmente quando se trata de sujeitos dissidentes. Parte-se do pressuposto de que a formação docente é atravessada por relações de poder que produzem, regulam e normatizam identidades, muitas vezes exigindo a dissociação entre o sujeito e suas experiências, corpo e historicidade. Nesse contexto, a docência é compreendida como um campo de disputas, no qual práticas institucionais operam no sentido de silenciar e padronizar modos de ser professor. A análise fundamenta-se na noção de interseccionalidade, conforme Carla Akotirene, evidenciando que a identidade docente é constituída por múltiplos marcadores sociais, como gênero, raça, classe e sexualidade. Em diálogo com o conceito de lugar de fala, desenvolvido por Djamila Ribeiro, o estudo destaca a importância de reconhecer professores e estudantes como sujeitos de saber, experiência e produção de conhecimento. Conclui-se que a docência ultrapassa práticas técnicas e normativas, configurando-se como um espaço político de resistência. Defende-se, portanto, uma pedagogia da presença, que valorize a subjetividade, a diversidade e a construção de práticas educativas críticas e emancipatórias.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente, Travesti, Ensino Infantil, Dissidência, LGBTQUIAPN+

INTRODUÇÃO

É complexo atuar e ser profissional da educação por sempre estar emergida em espaço que tem como objetivo proporcionar um lugar de acolhimento e de aprendizagem, mas o fato curioso desse processo é que nunca se fala o quanto é desafiador ser o oprimido em um espaço de poder e de privilégio, e quando pensamos a possibilidade de estar difundida nas identidades pessoais de modo interseccional, é aqui que aumenta o risco de existência e de sobrevivência do nosso corpo, assim, ganha quem suporta ou, se não, acaba sendo subvertida ou expulsa do modelo idealizado de docente, as farsas de uma sociedade que emprega que os sujeitos em suas narrativas possuem direitos é algo que me faz duvidar de um sistema legislativo que não

preza pela permanência de indivíduo no lugar dito como seu, mas que não é mera fantasia construída na sociedade do moralmente correto.

Lembrar da narrativa da autora evidencia com facilidade os apavoramentos e requisitos de chegar em espaço que um dia vivenciou a sujeita marginalizada, mas que lembrava um desconforto que, no caso de ser quem era, porém nunca ensina como é voltar ao passado, e ser feminada é sinônimo de apanhar, ser rejeitada, excluída e não amada. A infância não deveria ter como definição julgamento ou imposição, e isso não é a finalidade que precisamos ver, e sim o outro lado da moeda que é ser professor as/es com corpo ainda marginalizado, a contemporaneidade tem um novo olhar para essas relações e as tentativas de minar as nossas possibilidades de existência nesses espaços políticos.

Desse modo, o presente texto tem um caráter qualitativo que analisará o percurso de um corpo dissidente, com base no estágio na educação infantil realizado em uma escola pública no município de Patu/RN, destacando os seus desafios, potências e vivências com um corpo marginalizado em um espaço de poder e como essa construção identitária docente.

Nesse sentido, não isentaremos de fornecer um caráter teórico espelhado com a luz de falas e epistemologias feminista, educacional e narrativa LGBTQIAPN+, como não pensar na Letícia Nascimento, Carla Akotirene e outros para fomentar as discussões de presença de corpos dissidentes nos espaços educacionais. O nosso corpo é uma afronta a um sistema que não atura a nossa rebeldia de fugir de suas próprias construções, e aqui não tentaram minimizar os destroços de uma sociedade machista e patriarcal que dita onde o corpo deve estar e como se comportar.

O MITO DO PROFESSORADO: REQUISITO E ASPECTO QUE TORNA UMA FIGURA DOCENTE

É fundamental tentar entender os nossos papéis no cenário educacional, pois as funções que cumprimos enquanto profissionais são diversas, mas ainda têm um caráter fixo, indiscutível e inegociável, e, se pensar dentro de um imaginário coletivo, temos definição e aspectos de um molde da figura do professor, desde que remetemos de imediato a um sujeito com atributos relacionados à figura de pais e sujeitos dóceis, que é controlar e preparar o indivíduo para a sociedade idealizada, assim, acabamos entrando no erro de definir a nossa

profissão como algo abstrato e limitante, como apenas ter um dom com criança, e isso reduz toda a nossa complexidade que nos torna docente.

Assim, o mistério que acarreta a nossa identidade profissional não pode ser escondido nas limitações criadas pela sociedade que não tolera os rompimentos dos seus conceitos, os mitos destinados à nossa formação precisam ser investigados e analisados para um melhor entendimento do que nos é entregue pronto e que acabamos aceitando esses modelos e definição sem questionar, acabamos engessando as nossas profissões, impossibilitando de gozar de um melhor exercício profissional com autonomia e desenvolvimento integral pelos agentes da educação.

Na Antiguidade, o conhecimento inicial era o mito e mais tarde a razão. Nessa época os filósofos eram as primeiras representações de professores, questionavam os mitos e colocavam em questão a nossa existência. Os pedagogos eram os escravos que levavam os filhos da classe mais alta para observar os filósofos nas ágoras, dessa maneira, não havia uma relação estabelecida entre o processo ensino-aprendizagem. (COSTA; SILVA; BESSA; CALDAS, 2021, p.2-3).

É fundamental olhar no princípio da nossa história e entender quando o autor faz um resgate de onde nos deu vida, ela surge em meio à subalternização e utilização como ferramenta de imposição de uma cultura excludente. Quando analisamos que “pedagogos eram escravos que levavam os filhos dos burgueses para observar os filósofos”, remete a uma estrutura que é muito atual, só que agora tendo uma maquiagem bastante elaborada, ainda somos muitas das vezes meros sujeitos responsáveis pelo cuidado e a preservação moral e física, levando para observar o conhecimento da sociedade ao qual é válido e indiscutível, sempre estamos mergulhados pelo fascismo de nossa construção enquanto residentes do exercício que fazemos na construção e na mediação dos saberes de uma determinada cultura e sociedade.

Os preços que pagamos por abdicar de uma identidade são monstruosos, é ver que o nosso saber e corpo identitário não são valorizados, é de fato um preço caro, e quando não aceitamos esses requisitos e aspectos para ser introduzido ou ao menos aceitos nos espaços de professores, é o apagamento que é caminho que não tem curva, vejamos que na nossa história sempre definiram e redefiniram o que somos e não como somos de modo amplo, há uma disparidade bastante notória sobre isto, é válido para esse sistema uma figura fixa e pronta e não considerar a casca que está se fundindo com o processo de ser professor, pois, para eles

é importante a casca que constroem e não a interioridade porque isso facilita um melhor construção dos alunos.

Dessa maneira é possível constatar que a formação docente tornou-se sólida, porém frágil, pois a educação brasileira nesse período ficou sem um ensino de qualidade, já que foram os jesuítas que organizaram o nosso sistema de ensino. Já no século XIX, o surgimento das escolas normais, constituiu um passo importante para a evolução do processo de profissionalização e na feminização do magistério com a permissão da entrada das mulheres na carreira docente. Quanto a esse aspecto, Nóvoa (1995) afirma que a afirmação profissional dos professores é repleta por lutas e conflitos, já que muitos dos problemas vividos hoje na educação, tem suas raízes nos problemas enfrentados pela profissionalização docente ao longo de sua história. (COSTA; SILVA; BESSA; CALDAS, 2021, p.5)

O debate sobre a nossa profissão teve um percurso histórico dentro do contexto brasileiro, com várias reviravoltas e exigências que gestavam da exterioridade. Desde o processo de colonização brasileira, a primeira figura de professor foi de religiosos jesuítas, que carregavam metodologias de submissão aos interesses da coroa portuguesa e do sistema da época, e foi assim que usaram a catequese para introduzir a religião e a cultura alheia como primeiro modelo arquitetônico de sociedade do privilégio burguês e religioso. Nessa primeira fase da história, a função da figura docente era introduzir a cultura do colonizador, e foi mediante a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal que a educação ganhou novos rumos.

Dessa maneira, segundo Costa, Silva, Bessa e Caldas (2021, p.5), com o declínio dos religiosos no comando da educação, não se podia ver como seria a nova estrutura de ensino e quem seria o responsável ou alguém que instituísse a nova figura docente. Pois, com a nova fase da educação, os aspectos e objetivos de ser professor eram adestrar e garantir que os indivíduos ficassem à mercê dos costumes e da boa moral dos portugueses. Por isso, nesse primeiro momento, houve a divisão dos papéis sociais, onde os homens podiam estudar em escola e as mulheres em casa, reduzindo-as à categoria de labores domésticos. Também era uma forma de controlar o que elas faziam, desde suas atitudes e gestos; por isso, é notório que muitas vezes elas não podiam saber ler, porque isso era sinal de liberdade de questionamento do sistema patriarcal.

Desse modo, a nossa identidade teve de ser acorrentada, definida e segura, primeiramente pela Igreja e, em seguida, pelo Estado, que continua até hoje. No princípio, foi pelo homem que a figura do professorado começou, e o ensino tinha como objetivo o conhecimento passado de geração em geração, sendo ele o centro do processo de ensino-aprendizagem, ligado ao machismo. A docência formativa era aquela das primeiras escolas de Direito e Medicina, das primeiras instituições de ensino superior, que passaram a ser ocupadas pelos homens, enquanto a mulher foi colocada para cumprir os campos da infância que não pertenciam mais à figura masculina. Assim, redefiniram sua função: preparar o ser para a sociedade de maneira obediente. As características e objetivos dessa profissão tomaram forma; agora, os princípios norteadores eram saber, pelo menos, ler, escrever e ser boa em cuidar de crianças — dita popularmente “vocação”. Foi aqui que o processo nos reduziu meramente a peças para controlar os sujeitos, para se comportarem conforme os requisitos do Estado (COSTA; SILVA; BESSA; CALDAS, 2021, p.5).

Mais adiante, na inserção das mulheres no magistério, perceberemos como a escola, a aprendizagem e a formação caminharam e sofreram alterações, quebrando parcialmente o reconhecimento da autonomia identitária do ser professor, que continua sendo uma luta complexa e atual. No regime militar, tivemos um retrocesso, onde alunos e professores eram silenciados de maneira não nivelada, mas expostos (COSTA; SILVA; BESSA; CALDAS, 2021, p.7). A história silenciou o conhecimento sobre a nossa construção de identidade, e a falta de universidades que preparassem profissionais de educação deu liberdade total ao Estado para definir os nossos limites de ser e intervir no espaço profissional. Pois, agora, como o sistema havia “comprado” o nosso corpo, eles não podiam mudar o que somos, fazendo com que as instituições superiores aderissem aos conceitos criados sobre a nossa identidade e limites de subjetivação profissional.

Como afirma Arroyo (2002): “Somos a imagem que fazem de nosso papel social, não o que teimamos ser” (p 29). Segundo este autor, é preciso compreender melhor as imagens e autoimagens relacionadas à docência, no sentido de possibilitar uma reflexão mais aprofundada sobre as condições de formação e trabalho dos professores. Como eles se veem? Qual imagem os professores têm de si, e qual imagem eles têm mostrado para a sociedade?...(COSTA; SILVA; BESSA; CALDAS, 2021, p.9).

Os autores citados acima destacam a imagem e a autoimagem que estamos construindo acerca da docência, e alertam sobre o erro de não entender que, enquanto agentes sociais,

também mudamos, que não estamos presos no tempo e que precisamos urgentemente de reflexão. Por isso, enquanto persistirmos no erro atual, prejudicamos todas as esferas de nossa prática, pelo fato de nossa identidade influenciar diretamente a escola. Ao refletir sobre como somos construídas e qual o papel que cumprimos, é preciso ir além do mero engessamento cobrado pelo sistema, que não pode esgotar o emocional nem reter o processo de construção do indivíduo docente. O seu “eu” e sua interferência nas vivências com os alunos, que fazem parte de sua profissão, devem encontrar equilíbrio para um melhor processo identitário, condizente com sua realidade social e contemporânea.

Deixar de ser alguém que, no final do dia, é apenas “a tia que me mostrou no caderno o conteúdo pedagógico” não pode ser nossa definição total, e sim uma das peças amplas de ser professor, que também não se isenta de ser humano, como todos aqueles que fazem parte daquele espaço e experimentam emoções, construindo sua individualidade. O erro do sistema é considerar os professores como acabados em sua construção e prontos para ensinar as crianças sempre pelo mesmo caminho, numa roda interminável em que o déficit do que somos se torna presente e obrigatório.

Por fim, a escola é um fator que organiza essa estrutura do não conhecimento e da não permissão de si mesmo. Os professores, como sementes dos sonhos, também estão em processo de aprender a se apropriar de sua singularidade, que muitas vezes nos é negada ou tratada como indiferente. No entanto, a escola atual cobre-se como um terreno baldio, amontoado de entulhos, que polui e sufoca o que cultivamos sonhos que, aos poucos, são levados a deixar de existir, porque somos peças que não podem pensar senão de acordo com o que é cobrado.

TRAVESTIR E PROFESSORA: FORMAÇÃO DOCENTE ATUAL É PARA CISGINERIDADE E BRANQUITUDE

De fato, percebemos que os aspectos na formação atual são gerados e exigidos por um corpo hegemônico. Assim, os objetivos e aspectos que formam sujeitos de maneira delimitada são exigidos a partir de uma definição de professor de acordo com a função de manusear as realidades dos corpos, sendo, assim, meros instrumentos de controle no que diz respeito à cisgeneridade e à branquitude como fator primordial para a estrutura da escola que conhecemos atualmente. Falando sobre a formação voltada para atitudes e objetivos que são buscados, é uma parte do quebra-cabeça que completa o conceito de escola para normatização.

Agora, vamos falar, de forma abstrata, da construção do seu visual e corpo aceito pela figura contemporânea do profissional de educação, com base no critério para sustentar a norma.

Por um lado, com mulheres transexuais e travestis, podemos ter tido uma infância roubada- ao menos muitas de nós, já que nossas realidades são diversas. A vigilância binária do gênero produz violências constantes, tratando de impedir que criança trans* femininas têm uma infância livre, dado a um sentimento de não pertencimento ao domínio socialmente estabelecido como masculino - ou feminino, no caso das infâncias trans* masculinas. (Nascimento, 2021, p.18).

É pertinente quando a pensadora Letícia Nascimento (2021, p.18) frisa que as infâncias travestis e transexuais são roubadas pelo sistema de vigilância operado pela escola, e isso não é algo que cabe apenas nessa compreensão de mundo citada anteriormente, porque os professores que são dissidentes também têm sua existência roubada no espaço de docência por não se enquadrarem no binarismo de gênero e não obterem as qualidades que são criadas pelo padrão. É evidente que os requisitos exigidos são a cisgeneridade e a branquitude para ocupar esse lugar, como uma forma de permanecer os conceitos criados relacionados aos sujeitos que anseiam por poder e privilégio; o patriarcado justifica, no discurso, a preservação da moral das crianças como elemento central para cobrir os objetivos de preservação de sua estrutura dominante.

Os interesses dos homens foram o que justificaram os seus privilégios, pois dominar foi seu objetivo único nessa criação do que é permitido e aceito. Uma questão presente é que exilamos a subjetividade do direito de existir, e com base em quê? No discurso de um homem? Ou seja, no final de todos esses abusos de eliminação, baseados na criação do que o homem dita, nem que isso tenha que me incluir no círculo de exclusão ou chegar a ser a próxima a se excluir. O patriarcado é esse sistema complexo que imobiliza a possibilidade de contrariar e que torna, no final, cúmplices ou até mesmo o próprio executor da prática.

As escolas e seus componentes fazem todo esse processo de exoneração de modo simbólico. Quando falamos de um modelo de escola que teme um corpo subjetivo e que utiliza da violência e do bullying para calar ou eliminar o que não é necessário para a cultura e seus privilégios presentes no espaço educacional, percebemos que os mecanismos de exclusão sempre vão achar formas de deter ou minimizar o que incomoda a vigência do mecanismo colonial. Ou seja, nada nasce do nada sem interesse. O que essa frase remete no enunciado é que há uma figura visual do professor que é criada de modo artificial, que vai servir como base para o padrão introduzir nos corpos docentes. O discurso interfere na estética e vice-

versa, mas a linguagem é mais forte e influencia na construção de um corpo. Precisamos deixar claro que, para afirmar um modelo único, devemos usufruir de todos os mecanismos que organizam a sociedade, nem que, para isso, precisemos determinar quem vamos “matar”, sejam os sonhos, o professor que contraria ou o aluno que clama por ser ouvido, e nada é mais forte que o desejo da hegemonia por usar e controlar a nossa escola.

A autora Djamila Ribeiro (2019), ao discorrer em sua obra *Lugar de fala*, aborda o conceito do “Outro”, que parte inicialmente de Simone de Beauvoir, que fala com relevância de como a mulher é um produto construído de significado em oposição ao homem, que toma a figura masculina como âncora de produção da realidade feminina, por assim dizer, a cópia ou, no conceito, o “outro”. Assim, destacamos os corpos como produtos de oposição à ideia central. Claro que os professores não estão fora dessa arquitetura e projeção do modelo idealizado que favorece o homem; a alteridade na formação de professores é baseada na lapidação do seu corpo e dos demais que estão sob influência de um modelo artificial.

Por isso, tudo que existe não passa despercebido antes de ser assinado pelo patriarcado ou por quem domina a narrativa. E, quando a figura masculina veleja no seu privilégio de explorar o mundo, a mulher se vê como um pássaro de asas cortadas, presa em uma jaula, cujo único destino é ser uma sombra que segue o explorador para, assim, também ser vigiada. Somos apenas peças para cobrir o seu domínio quando não está de corpo presente, e esse é um dos reais sentidos iniciais de nossos ofícios. O homem, quando parte para outros espaços, deixa as mulheres como suas substitutas, esvaziadas de sentido próprio, porque, para essas sujeitas, não são capazes nem necessárias de cumprir seus aspectos, pelo machismo evidente e central na realidade humana. Então, elabora-se e cria-se uma escola baseada no limite da feminilidade para retenção dos sujeitos; quando meninos e meninas coexistem no mesmo espaço, a formação trata de reforçar onde cada indivíduo pertence e suas fronteiras de existência.

A fragilidade da nossa singularidade é algo que está em disputa, pois o nosso corpo e subjetividade têm que se adequar às regras presentes, e, quando se fala do marginalizado e sua ousadia de existir no que não foi feito para sua permanência e desenvolvimento, é como entrar em um sapato apertado. A disputa por ampliação das existências plurais e uma formação que nos prepare para lutar é algo que anda em passos curtos e que nos obriga a abaixar a cabeça para nos contentar com o que é oferecido como única alternativa, deixando até nós mesmos no caminho. Isso não é uma coincidência, e sim o apagamento da identidade de professor que

se atreve a se construir a partir de si e com o que conversa com o meio, e não pensar apenas na exterioridade que nos limita de maneira integral.

O corpo negro, travesti e LGBTQIAPN+, entre outros, quando ocupa uma cadeira em um espaço educacional, muitas vezes está como uma “cabeça em branco” pela limitação de existência e discussão. Assim, somos presenteados unicamente com estereótipos negativos que subalternizam o ser para caber nas caixinhas ditadas, nunca se fala da nossa potência corporal. O subjetivo é capaz de preparar um indivíduo inclusivo, com responsabilidade de um corpo para coexistir harmonicamente e criticamente, e não estar em pé de guerra com os elementos que fazem parte da educação. A batalha por ser incluída e respeitada não deve ser direcionada para um único lugar, ela tem que ser coletiva, levando em conta a nossa pluralidade de presença no currículo, na formação docente, na gestão e nos elementos que apropriamos para a subjetividade profissional, e não ter como finalidade os caprichos familiar e social, que muitas vezes são misóginos. A família é o maior ditador do que é tolerável, cortando a autonomia da escola e do professor, e, no final, cedemos quando damos razão à exclusão, e essa é a nossa maior culpa por nos tornarmos cúmplices do opressor.

Assim, manter dentro do livro didático uma redução ou simplificação deste grupo - homens negros brasileiros – é uma prática de violência simbólica e contribui para o status quo de uma sociedade que mata jovens negros diariamente, sob a ótica de que são violentos, perigosos e intelectualmente incapazes, de que são corpos feitos para servir. É a colaboração para a manutenção de uma escola que prepara corpos negros desde a infância para serem violentados. (Jesus, 2019, p.252).

A Jaqueline Gomes de Jesus (2019, p.252) ressaltar como a própria a escola prepara o corpo para servi, ser violentado, não ser o destaque e principalmente o motor que não roda a engrenagem da realidade, para cumprir a nossa aniquilação final retiram todas as nossas simbologia que amplia a nossa autonomia de construir a nossa identidade, retiram os significados, materiais pedagógicos e até a discussão que influência os mecanismo de aprendizagem, mais tudo sobre o diferente é vigiado, precisamos falar sobre diversidade porque isso é falar sobre quem somos evidenciar as historias que é produzidas nos múltiplos espaços e que são apagados, e toda essa afirmação servirá de material para ajudar as crianças que estão sendo exilado ou retirado de forma abrupta da liberdade de experimentar e construir a própria subjetividade, mas nada disso valerá se não olhar para formação contemporânea de

forma crítica e observar que há um corpo hegemônico denominado único e que impacta a inserção dos agentes de educação.

O ENSINO INFANTIL COMO CONSTRUÇÃO DE GÊNERO: DESMISTIFICANDO A FEMINIZAÇÃO DA DOCÊNCIA E A REPRODUÇÃO DE ESTRUTURAS OPRESSORAS

Desse modo, vamos entender de perto como essa gênese de professor é uma ação que não perdeu sua finalidade inicial de passar valores e regras de um determinado contexto social, histórico e cultural. Quando falamos de educação infantil, parece caber muito bem como um mecanismo para os objetivos de fixação da cisheteronormatividade e o padrão de indivíduo, pois os critérios de estar nesse espaço se tornam rígidos, e a figura feminina passa a ser essa figura passível e vigiada, com a obrigação de estalar um corpo generificado sem nenhuma contestação do conceito e de sua legitimidade social.

Assim, a infância vai ser o exílio de que necessitam para sua produção de corpos regradados e obedientes ao domínio do sistema. Sempre que olhamos para o outro e para si, ficamos ligados à definição de regras que anulam a nossa produção subjetiva, por isso, tornamo-nos dependentes da afirmação para existir como uma maneira de assegurar o seu poder.

Ao analisar de maneira singular o processo de interação da autora do texto presente com a educação infantil, ela, a todo instante, é tomada por sensações de aprisionamento ou de não se atrever a estar na escola, começando com o cenário atual que configura no imaginário coletivo as existências marginalizadas apenas como possibilidades negativas, e não as potências revolucionárias que podemos causar com apenas o corpo presente, que reestrutura o modo de educar e a ampliação de conceitos.

Lembro das minhas vivências durante o estágio na Educação Infantil. As crianças questionavam minha identidade de gênero, pois, para elas, o gênero ainda é compreendido como algo único e imutável, visto a partir de uma lente binária e fixa, com papéis sociais pré estabelecidos aos quais todos deveriam, supostamente, se submeter. Sempre que essas perguntas surgiam, reafirmava minha identidade aquela com a qual me sinto pertencente. Isso

tornava minha existência real para elas e ampliava a possibilidade de compreensão dos sujeitos. Mostrava que, dentro da individualidade de cada um, existe uma pluralidade de vivências e formas de se construir no mundo. Esse deve ser um dos pontos que norteiam essa discussão. (Gurgel, 2026, p.13).

A pesquisadora Jéssica Thaís Gurgel (2026, p.13) elabora, de modo pertinente, a necessidade do nosso atrevimento de estar naquele espaço e fazer de seu corpo um material político e de aprendizagem. O fato é que não vai haver uma receita ou um cenário pronto para o nosso contentamento e segurança diante da violência que ronda o nosso corpo, e é a partir de nossa subjetividade que permitimos uma quebra passional do engessamento de nossa construção profissional e damos uma oportunidade de reflexão integral da nossa prática partindo desde a raiz do que ocasionou o declínio do poder de nossa autonomia de produção de corpos que sabiam onde estavam, onde caminhar e de falar, mas foi um processo silencioso que depositou uma maior autonomia de invasão para produção de corpos que obedeçam à lógica.

Vários outros elementos históricos contribuem para a diminuição do prestígio dos professores: a expansão escolar, o aumento do número de professores, as incertezas face às finalidades e às missões da escola; a incerteza quanto ao papel na reprodução cultural e na formação de elites e até algumas correntes pedagógicas. Além desses, há fatores preponderantes que serão abordados nos próximos parágrafos: a feminilização da profissão, o idealismo, a vocação e o magistério como um ato divino. (Lengert, p14, 2021).

Quando os homens gradualmente abandonaram a carreira docente, tornou-se necessário que as mulheres ocupassem esse espaço. Nesse processo, as figuras femininas passaram a enfrentar barreiras estruturais que impediam seu pleno sucesso e realização pessoal e profissional. O controle patriarcal e o aparato estatal mantiveram como objetivos centrais a dominação da mulher e a preservação dos privilégios masculinos, mesmo que isso implicasse sobrecarregar algumas mulheres em função desses interesses. Lengert (2021, p.14) observa que a redução do prestígio da docência feminina funcionou não apenas como uma forma de acorrentar o indivíduo à idealização de uma sociedade rígida, mas também como um mecanismo de alienação que limita o questionamento crítico. Nesse contexto, a formação docente foi sendo desvalorizada, reforçando a ausência masculina e naturalizando a ocupação

feminina como uma “vocação” intrínseca, desprovida de complexidade teórica, reduzida a um determinismo biológico que legitima a submissão e o controle social.

O número de mulheres no magistério está em 77 % no Brasil, conforme dados da Unesco (2009). Isso representa 15,9 % de todos os empregos femininos. Isso bastaria para dizermos que ser professora “dos pequenos” é coisa de mulher. Mas essa prevalência feminina e a manutenção do seu interesse nessa profissão têm implicações mais profundas do que apenas uma possibilidade de acolhimento das mulheres no mundo profissional. (Lengert, p15 2021).

Lengert (2021, p.15) demonstra com exatidão os discursos estereotipados criados para afirmar o produto final do que buscam. Já tínhamos o executor para operar o sistema de produção de corpos hegemônicos; agora vem a parte interna desse processo: já temos um ser a quem foram cortadas as ferramentas de autonomia própria, como a formação, subjetivação, prática e identidade docente, para se ver como um boneco vazio para seu manuseamento e moldação social. Enfim, precisamos de uma estrutura interminável de produção do corpo de maneira imperceptível que se subalterne.

Anteriormente, destacamos a funcionalidade do professor dentro da educação, e agora precisamos entender a fabricação da subjetividade, mais o gênero como uma categoria central de análise. A educadora Letícia Nascimento (2021, p.18) ressalta como há um processo de vigilância do gênero, fundamentando-se em Teresa de Lauretis, que discute o conceito das tecnologias de gênero como artefato de controle social. Tais conceitos são fundamentais para pensar que professores e alunos estão imersos nesse sistema de vigilância e produção da subjetividade docente, que se atrela como fixante e universal, ligado diretamente ao tecnicismo.

Deste modo, a jogada em que o gênero se interliga no professorado não é tão distante, porque não há nada mais primordial e legítimo que produzir a subjetividade no espaço educativo e tratá-la como seu viés escondido para produção e vigilância do corpo submisso, e é lá que todos se banham do mesmo mecanismo de purificação do corpo esperado para aquela realidade de sociedade.

Por isso, os docentes se veem dentro desse mundo sem dar conta do que esconde as arquiteturas planejadas para o privilégio. As memórias dessa autora recordam que, nas aulas

de ensino e estágio, falava-se sobre como se comportar, quais eram os critérios e limites pedagógicos, e como forma de controle e a própria purificação do professor. E isso é verdadeiro quando Leticia Nascimento (2021) fala sobre como somos educadas a olhar para nossas diferenças como algo que nos separa; de fato, essa brecha nos coloca como algo que deve ser corrigido se aquilo não está parecido com a identidade idealizada, e automaticamente passamos a ser o “diferente”, e isso não agrada ao opressor existente em nossos corpos. São essas inclinações que são capazes de delimitar quem somos fora dessa esfera.

Assim, somos as “outsiders” quando nos atrevemos a ser professores fora da norma, o que significa ser o de fora, o que não tem lugar e, principalmente, conhecimento para compartilhar com pessoas que exercem o mesmo ofício. E esquece-se, por um instante, quando Butler (2017) cita que somos cópias das cópias, que não vai haver um ideal natural, e sim um produto humano que vai copiar os conceitos artificiais. E, quando remete à identidade contemporânea de professores, observamos como um objeto útil para reter a subjetividade, e, no final de toda essa percepção, há uma hierarquização de controle, partindo primeiramente do social para a escola, seguindo para o professor e terminando com o aluno, cada espaço responsável por controlar suas esferas e manter o equilíbrio do privilégio e do poder.

Não podemos romantizar a essencialização do professor que tira a nossa autonomia de ser quem somos fora do espaço profissional, e isso não significa que devemos desconsiderar a bagagem de construção da figura docente contemporânea, mas parte de uma reflexão do que fazemos para mudar ou incluir a todos, e o caráter de mudança tem que partir da subjetivação como parte essencial para construir a nossa profissão, e não algo que oprime.

ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR: A SUBJETIVAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM CONTEXTOS DE NORMATIZAÇÃO

O objetivo dessa jornada acadêmica é passar por vários setores de responsabilidade de nossa profissão; agora, nada mais justo que falar sobre o que nos inquieta dentro do cenário atual da profissão docente: qual é a idealização de professor e que professor devemos ser? Desde os primórdios, escutamos, de modo submisso, quem deveríamos ser. Abrigar o final dessa jornada é compreender se a identidade “pessoal” e “profissional” cabe no mesmo espaço e qual conflito esperamos ao entender que eles são necessários para a subjetivação do professor, que é capaz de se reconhecer e entender o mundo de maneira humana.

A interseccionalidade visa da instrumentalidade teórica-tracinho metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado - produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelos cruzamentos e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparados coloniais. (Carla Akotirene, 2019, p. 19)

O processo de interseccionalidade, apresentado pela pesquisadora Carla Akotirene (2019, p.19), mostra de maneira ampla como somos atravessados por identitários que não devem ser separados, pois são eles que mostram as opressões vividas pelos sujeitos, como o racismo, o patriarcado e o capitalismo, e, ao se dividirem, apagam a compreensão, destacando-se como uma forma de apagamento de nossa visão crítica do mundo e de como somos atingidos pela opressão que vem de diversas direções, sem nenhum mecanismo de proteção. E, com o professor, são nulas todas as suas identidades, sendo um recipiente vazio de significado, com o objetivo de não intervir no modelo de corpo padrão produzido pela escola.

Dessa forma, ao analisar tal pensamento da autora, percebo como nossa identidade de professoras(es) em formação nos leva a refletir sobre a ausência do reconhecimento das múltiplas identidades durante o processo formativo. Os marcadores sociais que nos constituem não podem ser desconsiderados ou arrancados do sujeito. A interseccionalidade, como destaca a autora, nos lembra que esses marcadores não podem ser separados e não há sujeito fora de sua história, de seu corpo e de suas vivências, mesmo dentro da formação acadêmica e no espaço escolar. Ao longo da minha trajetória, percebo que a formação muitas vezes reconhece a diversidade dos alunos, mas silencia sobre as identidades dos docentes. Esse silêncio é ensurdecedor. Ele nos limita, nos impõe a ideia de que devemos deixar nossas identidades em casa, como se não fizessem parte de quem somos quando atravessamos o portão da escola. (Gurgel, 2025, p2)

A educadora Jéssica Thaís direciona a proposta de que a formação docente atual tem como finalidade separar o nosso corpo de nossa história, funcionando como uma metodologia de silenciamento intelectual e pedagógico. A regra final seria deixar a nós mesmos no portão da escola ou de um espaço de produção, pois o corpo que fala sobre si permite que os demais também falem sobre eles. A realidade atual, principalmente no que diz respeito ao Estado, não solicita que o aluno tenha autonomia e se construa fora da norma. Para eles, é perigoso que o sujeito não esteja sob seu domínio. Assim, devemos refletir: quem constrói os nossos currículos? O Estado é a grande cabeça por trás desse mecanismo, e a BNCC funciona como um instrumento que nos mantém vigiados e acorrentados à sua construção.

A BNCC (2017), como documento técnico, dita como o professor deve agir e quais práticas são necessárias para o desenvolvimento da criança. Esse elemento influencia tudo o que o professor utiliza em sua identidade, como didática, currículo e formação. Entretanto, não se pode esquecer que todos partimos de lugares sociais diferentes e carregamos uma bagagem própria; se essa bagagem não for considerada, corre-se o risco de transformar nossa própria experiência em esvaziamento de sentidos.

O lugar de fala, descrito por Djamila Ribeiro (2019), considera de onde partimos e a importância de nos posicionarmos criticamente sobre os conhecimentos. Não adianta entrar em conflito social com a criança se não a ouvimos, pois não aprendemos a escutar sobre nosso lugar social antes de partir para o da criança. Muitas vezes, em diálogo com outros professores, deslegitimamos a fala infantil com ironia: “é besteira” ou “é coisa de criança”. No entanto, as crianças sabem, mesmo com curta vivência, mais sobre si mesmas do que muitos adultos com bagagem de experiência, pois possuem uma capacidade de explorar o mundo com curiosidade que os adultos perdem. Na escola, essa capacidade acaba sendo silenciada, prejudicando sua construção.

Quando percebermos que a fala e a subjetividade são elementos de maior autonomia profissional, entenderemos que não há mistério em ser professor, nem receita pronta de como agir, sentir ou lidar com desafios. A artificialidade que cerca nossa profissão não prepara para viver a sala de aula com todas as ferramentas, nem permite explorar e investigar a si mesmo e ao aluno com propriedade.

Mostrar que os estereótipos que rodeiam quem somos não são intermináveis nem incontestáveis é fundamental. Educar e cuidar, assim como nossa identidade e profissão docente, não são neutros; são influenciados pelo corpo presente, suas emoções, conhecimentos e vivências. Porém, somos tão cobradas que esses fatores acabam engessados, facilitando o controle e desapropriando o corpo dissidente de sua construção subjetiva, de modo que não interfira na finalidade buscada.

A presença se torna, então, um elemento que nos ajuda a defender um professor relativamente subjetivo em sua natureza, pois a luta pelo corpo existente que busca ser visto, defendido e dialogar com um espaço inclusivo forma sujeitos preparados criticamente para compreender o mundo e a si mesmos.

Retomando a questão que orienta este trabalho se o cuidar e o educar constituem a única alternativa para professores dissidentes, compreendemos que essa dicotomia, historicamente construída, não dá conta da complexidade da docência contemporânea, sobretudo quando atravessada por marcadores sociais como gênero, raça, classe e sexualidade. Reduzir a atuação docente a essas duas dimensões, ainda que fundamentais, pode operar como mais um mecanismo de normatização, esvazição da potência crítica e política da profissão.

Ao longo das discussões, evidenciou-se que a formação docente, longe de ser neutra, está imersa em relações de poder que produzem e regulam identidades. Nesse sentido, a tentativa de separar o sujeito de sua história, de seu corpo e de suas vivências constitui uma estratégia de silenciamento que impede a construção de uma prática pedagógica verdadeiramente emancipadora. A partir da noção de interseccionalidade proposta por Carla Akotirene, torna-se impossível compreender a docência sem considerar os múltiplos atravessamentos que constituem o sujeito professor.

Além disso, ao dialogar com o conceito de lugar de fala desenvolvido por Djamila Ribeiro, reforça-se a necessidade de reconhecer que tanto professores quanto estudantes são sujeitos de experiência, saber e narrativa. Negar essa dimensão é perpetuar uma prática educativa que deslegitima vozes, especialmente aquelas que historicamente foram marginalizadas.

Dessa forma, ser um/a professor/a dissidente não significa apenas ocupar um espaço, mas tensioná-lo. Significa transformar o próprio corpo em território de resistência e produção de conhecimento, rompendo com a lógica tecnicista e com os modelos engessados de docência. A presença, nesse contexto, emerge como categoria central: estar presente, de forma consciente e crítica, é um ato político que desestabiliza normas e amplia possibilidades de existência.

Conclui-se, portanto, que o cuidar e o educar não são a única alternativa, mas apenas parte de um campo muito mais amplo de atuação docente. É necessário avançar para uma pedagogia que reconheça a subjetividade como elemento constitutivo da prática educativa, que valorize a diversidade e que permita ao professor existir em sua totalidade. Somente assim

será possível construir uma educação que não apenas forme sujeitos para o mundo, mas que também os possibilite reinventá-lo.

REFERENCIA

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019. p. 14–150.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. Tradução de Renato Aguiar.

COSTA, Francisca Thais Pereira; SILVA, Maria Miraíre Pereira; BESSA, Valkiria Tatiane Pereira; CALDAS, Iandra Fernandes Pereira. **A história da profissão docente: imagens e autoimagens**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil, 2014. 12 p. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

GURGEL, Jéssica Thaís Clementino *et al.* **Pedagogia da presença: uma análise reflexiva de um corpo marginalizado que ensina e transgide**. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS (ENALIC), 10.; SEMINÁRIO NACIONAL DO PIBID, 9., 2026, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2026. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/141570>.

GURGEL, Jessica Thaís Clementino. **A PEDAGOGIA CABE EM MIM? OS ATRAVESSAMENTOS DA IDENTIDADE TRANS E PRETA NA DOCÊNCIA**. In: Anais do XV Fórum Internacional de Pedagogia (XV FIPED). Anais...Serra Talhada(PE) AESET, 2025. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xv-forum-internacional-de-pedagogia-xv-fiped-502395/1118748-A-PEDAGOGIA-CABE-EM-MIM-OS-ATRAVESSAMENTOS-DA-IDENTIDADE-TRANS-E-PRETA-NA-DOCENCIA>. Acesso em: 28/03/2026

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Xica Manicongo: a transgeneridade toma a palavra**. Revista de Docência e Pesquisa em Ciências Sociais – REDOC, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 250, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2019.41817>. Acesso em: 9 out. 2025.

NASCIMENTO, Letícia Carolina do. *Transfeminismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021. p.11-181. (Coleção Feminismos Plurais).

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Jandaíra, 2024. p. 13-112. (Coleção Feminismos Plurais).