

UFRRJ

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**ENTRE ESFORÇOS E RESISTÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E
SEXUALIDADES NUMA ESCOLA DE CURSO NORMAL NA BAIXADA
FLUMINENSE**

Leonardo da Silva Pereira

2020



UFRRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**ENTRE ESFORÇOS E RESISTÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E
SEXUALIDADES NUMA ESCOLA DE CURSO NORMAL NA BAIXADA
FLUMINENSE**

LEONARDO DA SILVA PEREIRA

Sob a Orientação do Professor Doutor

Jonas Alves da Silva Jr

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica; Nova Iguaçu, RJ.

Outubro de 2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436e Pereira, Leonardo da Silva, 1989-
 Entre esforços e resistências: reflexões sobre
 gênero e sexualidades numa escola de curso normal na
 Baixada Fluminense / Leonardo da Silva Pereira. -
 Seropédica; Nova Iguaçu, 2020.
 102 f.: il.

 Orientador: Jonas Alves da Silva Junior.
 Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
 do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
 Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
 Populares, 2020.

 1. Gênero. 2. Sexualidades. 3. Formação Docente. 4.
 Docência. I. Junior, Jonas Alves da Silva, 1978-,
 orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
 Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação,
 Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
 Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**



TERMO Nº 430 / 2020 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.061390/2020-79

Seropédica-RJ, 19 de novembro de 2020.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES**

LEONARDO DA SILVA PEREIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/10/2020

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Jonas Alves da Silva Junior. Dr. UFRRJ (Orientador /Presidente da Banca).

Aline de Carvalho Moura. Dra. UFRRJ (Examinadora Externa ao Programa).

Jonê Carla Baião. Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 20/11/2020 10:05)

ALINE DE CARVALHO MOURA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 3055652

(Assinado digitalmente em 23/11/2020 11:49)

JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1742750

(Assinado digitalmente em 01/12/2020 18:59)

JONE CARLA BAIÃO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 972.474.057-91

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **430**, ano:
2020, tipo: **TERMO**, data de emissão: **19/11/2020** e o código de verificação: **084ddcb5ac**

DEDICATÓRIA

A todes alunes LGBTI+ que vivenciam e resistem ao modelo hegemônico que alicerça os fazeres nas escolas brasileiras e que, de alguma forma, tentam ressignificar esses espaços com seus modos de ser e estar no mundo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo fôlego de vida, por me proporcionar forças e fé para realizar mais esse sonho.

À minha família por acreditar em meus projetos e respeitar minhas visões de vida e de mundo. Obrigado por dividir o peso dos meus choros, das angústias, dores e aflições. Também por entender minhas ausências e distanciamentos.

Ao querido, Leon, parceiro de tudo e para tudo. Você acompanhou de perto cada passo deste processo. Obrigado pelo ombro amigo, pelo carinho e cuidado nesta jornada.

Ao meu querido orientador, professor e amigo Jonas Alves. Sua sensibilidade e dedicação ao trabalho é um diferencial. Agradeço por ter me escolhido, pela confiança e pela condução deste trabalho num momento de grande turbulência em diversas esferas.

À minha turma de mestrado que foi muito parceira e amiga, nesta conheci pessoas incríveis e com histórias e projetos sensacionais. Em especial, agradeço aos queridos Jonathan, Rafaela e Vanessa que estiveram comigo nas idas e vindas durante o primeiro ano do curso. Foi muito divertido cada momento nosso. E também à parceira Aline Barros que esteve comigo desde o processo seletivo de 2017. Estivemos na torcida e ajuda mútua. Sua serenidade e objetividade foi sensacional.

Aos membros do Laboratório de Estudos de Gênero e Sexualidades (LEGESEX) por me auxiliarem na trajetória acadêmica e de pesquisa, por serem abrigo em todos os momentos no universo acadêmico e fora dele.

Aos professores e técnicos da Rural, em especial aos do Programa de Pós-Graduação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares que fazem acontecer uma educação pública, gratuita e de qualidade.

À minha diretora Ellen por acreditar nos meus projetos e por possibilitar que busquemos por formações continuadas. Agradeço também aos meus colegas de trabalho pelas trocas diárias e incentivos na rotina de trabalho.

Aos gestores, professores, funcionários e alunos da escola campo por participarem desta pesquisa, pois vocês foram fundamentais neste processo.

RESUMO

PEREIRA, Leonardo da Silva. **Entre esforços e resistências: reflexões sobre gênero e sexualidades numa escola de curso normal na Baixada Fluminense**. 2020. 102p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ,2020.

O presente estudo tem o propósito de refletir sobre as questões de gênero e sexualidades numa escola de curso normal na Baixada Fluminense/RJ. Os temas propostos para este trabalho têm sido alvo de críticas e posicionamentos severos de grupos fundamentalistas e conservadores, mas é basilar que o espaço escolar desenvolva seu trabalho pautado na diversidade que emerge a vida em sociedade. Neste sentido, falar das diferenças num espaço de formação docente se faz necessário, uma vez que a docência produz vivências, conhecimentos, indagações e enriquece a rotina escolar. Logo, a formação inicial e continuada dos professores precisa dialogar com as questões que cada vez mais efervesçam no chão da escola. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho exploratório-descritivo em educação. Foi realizada numa escola da Baixada Fluminense, região marcada por características socioculturais em comum como a falta de investimentos em serviços públicos na saúde, educação e segurança. Como metodologia de pesquisa, buscou-se ouvir, através de questionário, professores/as do curso normal. Ressalto que no período da pesquisa a escola campo foi visitada, por cerca de quatro meses, para observação, conversas com os diversos segmentos da unidade e participação nos eventos cotidianos realizados na rotina escolar. Nesta pesquisa, os estudos de gênero se estruturaram numa perspectiva pós-estruturalista. Os diálogos tecidos teoricamente seguiram os estudos de Guacira Lopes Louro, Judith Butler, Michel Foucault e Paulo Freire. Os resultados obtidos pela pesquisa apontam para uma urgência do debate de gênero e sexualidades no espaço escolar com vistas à valorização das diferenças entre os sujeitos. Assim, percebe-se que falar de gênero e sexualidades no contexto educativo são possibilidades de entendermos as desigualdades estruturadas em âmbitos diversos e que circulam em diferentes esferas sociais.

Palavras-chave: Gênero, Sexualidades, Formação Docente e Docência.

ABSTRACT

PEREIRA, Leonardo da Silva. **Between efforts and resistances: reflections on gener and sexualities in a normal school in Baixada Fluminense.** 2020. 102p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ,2020.

This study aims to reflect on gender and sexuality issues in a Normal Course school in Baixada Fluminense / RJ. The themes proposed for this work have been subject to severe criticism and stances from fundamentalist and conservative groups, but it is essential that the school space develop its work based on the diversity that emerges from life in society. In this sense, talking about the differences in a space for teacher training is necessary, since teaching produces experiences, knowledge, questions and enriches the school routine. Therefore, the initial and continuing training of teachers needs to dialogue with the issues that are increasingly effervescing on the school floor. This is a qualitative research with an exploratory-descriptive approach in education. It was held at a school in the Baixada Fluminense, a region marked by common socio-cultural characteristics. As a research methodology, we sought to hear, through a questionnaire, teachers from the Normal Course. I emphasize that in the period of the research the school was visited several times for observation, conversations with the different segments of the school and participation in the daily events held in the school routine. In this research, gender studies were structured in a post-structuralist perspective. The dialogues theoretically followed the studies of Guacira Lopes Louro, Judith Butler, Michel Foucault and Paulo Freire. The results obtained by the research point to an urgency in the debate of gender and sexualities in the school space with a view to valuing the differences between the subjects. Thus, it is clear that talking about gender and sexualities in the educational context are possibilities to understand inequalities structured in different areas and circulating in different social spheres.

Keywords: Gender, Sexualities, Teacher Education; Teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA - Associação Brasileira de Antropologia
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
BSH - Brasil sem homofobia
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
GDE - Gênero e Diversidade na Escola
HIV/AIDS - Vírus da Imunodeficiência Humana
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IST - Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEGESEX - Laboratório de Estudos de Gênero e Sexualidades
LGBTI - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexo
MEC - Ministério da Educação
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE - Plano Nacional de Educação
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEEDUC - Secretaria Estadual de Educação
UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFMG - Universidade Federal de Campina Grande
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS - Universidade Federal de Sergipe
UFV - Universidade Federal de Viçosa
UNESA - Universidade Estácio de Sá
UNESP - Universidade Estadual Paulista
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I: LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: CAMINHOS PARA UMA PESQUISA.....	21
1.1 Os primeiros passos para o levantamento bibliográfico: dissertações e teses.....	22
CAPÍTULO II: ESCOLA E DIVERSIDADE: EM PAUTA AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES	32
2.1 Podemos falar de sexualidade?.....	35
2.2 "Cuidado", vamos falar de GÊNERO.....	37
2.3 Os marcos legais e o debate acerca da diversidade de gênero e sexualidades.....	47
2.4 O papel da escola dentro do contexto da diversidade.....	54
CAPÍTULO III: PERCURSO METODOLÓGICO	56
3.1 Caminhos da pesquisa.....	56
3.2 Diálogos possíveis/Os sujeitos da pesquisa.....	57
3.3 Procedimentos para a coleta de dados.....	59
3.4 Caracterização do locus de pesquisa.....	59
CAPÍTULO IV: A DISCUSSÃO NA ESCOLA É "POBRE": GÊNERO E SEXUALIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR.	62
4.1 Primeiras impressões.....	63
4.2 Quando o cotidiano denuncia: os conhecimentos trazidos da rotina escolar.....	65
4.3 Apreciando uma conversa estruturada.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	96
ANEXOS.....	101

INTRODUÇÃO

Caminhos sem volta: buscando respostas à minha "curiosidade".

*Prepare o seu coração; Pras coisas que eu vou contar; Eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão; Eu venho lá do sertão; E posso não agradar...*
(Geraldo Vandré)

*Curiosidade é uma coceira que dá dentro da cabeça, no lugar onde moram
os pensamentos. A curiosidade aparece quando os olhos começam a fazer
perguntas. Os olhos das crianças são sempre curiosos. Eles querem ver o
que está escondido, o que está por detrás das coisas.*
(Rubem Alves)

De acordo com as ideias apresentadas nas epígrafes acima, me encontro e percebo o meu mover no mundo e as trajetórias que me auxiliaram a chegar até aqui lendo, pesquisando, escrevendo e compreendendo melhor as relações da vida em sociedade.

A canção *Disparada* de Geraldo Vandré me fez refletir sobre quem eu sou e o que pesquisei. Como também de onde vim e os caminhos que percorri até começar a balbuciar sobre os estudos de gênero. A minha busca por uma educação melhor e os diálogos vivenciados por meio da educação me trouxeram uma identificação com essa canção. Um outro ponto relevante é o fato de a música surgir num contexto histórico semelhante aos dos movimentos de lutas que sustentam hoje os estudos progressistas como este que ora será apresentado. Apresentar este estudo, inicialmente, não agradou a muitos membros da minha família, colegas de trabalho e alguns colegas da vida cotidiana. Mas, o relevante é que este estudo trata efetivamente da minha identificação como sujeito nas diversas facetas em que se encontra a múltipla identidade que me compõe.

Com o propósito de nortear este estudo, surge a questão-problema: Como as questões de gênero e sexualidades estão incluídas nos processos cotidianos de uma escola de curso normal?

O presente estudo tem como objetivo investigar sobre o debate das questões de gênero e sexualidades em uma instituição de curso normal na Baixada Fluminense; objetiva também conhecer a realidade do curso normal e sua proposta pedagógica acerca das categorias citadas. Busca refletir sobre as práticas pedagógicas exercidas na Formação de Professores pensando a formação inicial e continuada, além de tentar entender e problematizar o debate sobre gênero e sexualidades entre todos os sujeitos da escola-campo.

Trata-se de um estudo de caso seguindo as abordagens qualitativas de pesquisa em educação. Minhas análises foram realizadas na Baixada Fluminense, região marcada por características socioculturais e econômicas em comum, ou seja, disparidades em relação à região central do estado (município do Rio de Janeiro). Os problemas sociais como violência urbana, a falta de assistência das esferas públicas em saúde, educação e saneamento são marcas dos municípios que compõem a região na qual se desenvolveu a pesquisa.

O campo empírico da pesquisa localiza-se no município de Nova Iguaçu, na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. O estudo foi realizado numa unidade escolar da rede pública estadual de ensino.

Ao relacionarmos aspectos sobre a formação de professores em nível médio, percebemos que segundo a Lei de nº 9394, de 1996, no seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Hoje o curso de formação de professores oferecido pelas Escolas Normais vem sofrendo com a baixa procura e também com respaldo nas legislações vigentes, que aponta para o nível superior (os cursos de licenciatura) como formação inicial para o exercício da docência.

De acordo com a pesquisa realizada por Lima (2014), ao comparar dois espaços de formação, curso normal em nível médio e Curso de licenciatura em pedagogia, em nível superior, observamos que o primeiro destina maior carga horária pensando nas questões práticas do cotidiano escolar; já o segundo (licenciatura em pedagogia) enfatiza ações pautadas nas questões teóricas. A autora ainda apresenta um apanhado estatístico da atual conjuntura do curso normal pós-LDB constatando que o mesmo ainda é ofertado/mantido em alguns estados brasileiros.

Segundo os estudos de Cardoso (2019), o curso normal ainda retoma seu fôlego em alguns estados brasileiros como no Rio de Janeiro. Com base nos dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), a autora salienta que o curso normal resiste em 17 estados do Brasil como:

Alagoas, Amapá, Amazonas, Ceará, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Roraima, Santa Catarina e Tocantins possuem escolas de Curso Normal em Nível Médio, perfazendo um total de 78.773 matrículas em 1.073 estabelecimentos, abarcando 11.994 professoras e professores. (CARDOSO, 2019, p.129)

A formação de professores em nível médio ainda atende à demanda de muitos estados brasileiros, mas na atual conjuntura muitos estados já extinguiram essa modalidade de formação de suas secretarias. A formação de nível superior é fundamental no contexto histórico em que se encontra a educação nacional, mas não podemos negar a relevância e contribuição do curso normal se pensarmos a formação inicial do professor. É no curso normal que iniciamos uma visão pedagógica e crítica da realidade educativa. Posteriormente, no ensino superior tais visões e questões são aprofundadas e amadurecidas, garantindo-nos um processo contínuo de formação e aprendizado.

Com base nos dados apresentados no Censo Escolar 2018 (BRASIL, INEP, 2019), e após análise do trabalho realizado por Cardoso (2019), que pensa a realidade da juventude em uma escola de curso normal, obtive alguns dados e números fundamentais sobre a realidade pesquisada pela autora e que dialogam com meu campo de pesquisa.

Em relação à realidade do Estado do Rio de Janeiro, dos 92 municípios do Estado, o curso normal é ofertado em 74 municípios pertencentes à secretaria estadual de educação. De acordo com a pesquisa de Cardoso (2019, p.129), "são 96 escolas estaduais que mantêm 19.998 alunas e alunos e 2.771 docentes."

Na região da Baixada Fluminense, onde se concentra 13 municípios do Estado do Rio de Janeiro, totalizam-se vinte e uma escolas que ofertam o curso normal. No município de Duque de Caxias estão localizadas cinco escolas, em Nova Iguaçu quatro e em Magé duas escolas de curso normal; nos outros municípios que compõem a Baixada Fluminense se encontram uma escola de curso normal em cada um, apenas.



Fonte: CARDOSO, 2019.

Como estrutura motivacional para estudar sobre gênero e sexualidades e voltar à realidade de um curso normal, é importante trazer à tona minha história pessoal e profissional, uma vez que minha identidade está permeada pelas questões que aqui serão debatidas. Segundo Eccheli (2008, p. 200) motivação é “o processo que se desenvolve no interior do indivíduo e o impulsiona a agir, mental ou fisicamente, em função de algo. O indivíduo motivado encontra-se disposto a despende esforços para alcançar seus objetivos.” Ainda sobre motivação, Joaquim; Boas; Carrieri (2013, p. 512) salientam que "a motivação não é apenas algo natural, intrínseco ao indivíduo, mas depende também de fatores externos."

Sendo motivado e agindo segundo estímulos diversos, é necessário apresentar meu percurso social e profissional e as questões que me cercaram e me conduziram aos estudos de gênero e sexualidades.

Considerando o contexto relacionado à motivação e ao processo de busca através da pesquisa, recorro a Neto (2004) que aponta:

Cada um de nós, ao iniciar uma caminhada como esta, deve sempre ter em mente que já trazemos na bagagem intelectual a junção de informações anteriores a este curso, adquiridas de modo experimental ao longo da vida (amigos, colegas, professores, leituras, vivências, aventuras, viagens, trabalhos realizados, etc.) e postas de maneira não sistemática em algum arquivo ou pasta da nossa mente. (p.19)

Assim, ao refletir sobre os motivos que me levaram a estudar gênero e sexualidades na formação docente, lembro-me da minha trajetória enquanto aluno da educação básica, principalmente no curso normal. Percebo o quanto trago marcas e busco por uma educação plural e uma formação docente que valorize a diversidade. Sou contagiado por uma curiosidade que me toma o corpo e me faz pensar e repensar, cotidianamente, as minhas múltiplas identidades. De acordo com Paulo Freire: “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (1996, p. 85).

Criado numa família tradicional e com vertente evangélica sempre me percebi diferente. Hoje, vejo que desde a minha infância, através do meu comportamento e das escolhas pelas brincadeiras que eu fazia, além das atitudes em geral, percebo que tudo estava atrelado ao fato de eu ser gay. Naqueles tempos eu não me identificava como tal e também não me permitia ser quem eu era, mas com o passar dos anos e com as informações trazidas do campo da educação para as minhas vivências, fui me resignificando, percebendo e vivendo quem eu realmente sou. Na obra *Pequeno Manual antirracista* de Djamila Ribeiro (2019, p.24), a autora faz referência à

pesquisadora Joice Berth sobre sua descoberta em relação à negritude, "Não me descobri negra, fui acusada de sê-la". Me identifiquei profundamente com essa ponderação. Ao longo da minha vida fui acusado de ser gay por diversas situações e vivências. Meu processo de autoidentificação e afirmação ocorreu na qualificação deste trabalho quando uma das professoras de forma provocativa me fez enxergar a importância de eu me conhecer e reconhecer através da minha homossexualidade até então encoberta por pensamentos gerados na esfera familiar e religiosa.

As certezas que me foram ensinadas sempre me deixaram um tanto duvidoso e curioso, me fazendo buscar outras visões e vivências, embora por muito tempo tenha vivido aprisionado nessas certezas ditas 'absolutas'. As crenças religiosas que me acompanhavam geravam um desconforto e, em consequência, um silêncio de quem eu realmente era. Ser o "estranho no ninho" me trouxe por vezes o isolamento, o sofrimento, dentre outros turbilhões de sentimentos.

Num estágio obrigatório do curso normal, que relatarei mais adiante, as coisas começaram a aguçar ainda mais minha curiosidade e me motivar para outras perspectivas, para outros fazeres que, de alguma forma, aos poucos soltaram minhas amarras. Assegurei-me da arma chamada EDUCAÇÃO para mudar meu mundo; uma alusão à fala icônica de Nelson Mandela¹: "A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo."

Minha vida escolar foi toda permeada por instituições públicas de ensino. Ingressei aos sete anos de idade na antiga classe de alfabetização onde comecei a conhecer o universo letrado para além do meu ambiente familiar. Na escola, sentia a vontade de imaginar um mundo diferente e com outras possibilidades, para além do que eu vivia em casa.

Já no segundo segmento do ensino fundamental, a partir do ano de 2001, em uma instituição de maior porte e com quase dois mil alunos/as, comecei a enfrentar algumas crises de identidades, todas essas, relacionadas às questões da sexualidade. Na adolescência, iniciaram-se as ações e relações ligadas aos namoros, aceitação do corpo, interação com os outros etc. Nesta etapa, eu tentava me relacionar bem com os meus pares da escola, porém não me envolvia integralmente no que eles vivenciavam: a

¹Reportagem sobre o líder sul-africano Nelson Mandela.

<https://www.revistaprosaveroarte.com/a-educacao-e-a-arma-mais-poderosa-que-voce-pode-usar-para-mudar-o-mundo-nelson-mandela/> Acesso em 22/03/2019.

cisheteronormatividade². Sobre o conceito citado anteriormente, esse apresenta em seu bojo, uma normatividade atrelada ao gênero e a sexualidade onde se é reforçado a heteronormatividade e a cisnormatividade, os sujeitos que fogem o conjunto de comportamentos esperados por tal normatização são invisibilizados, oprimidos e marginalizados.

Lembro-me perfeitamente que um dos pontos em que me sentia acuado era no tocante à sexualidade. Sobre isso, um colega de classe sempre me importunava com apelidos ligados ao gênero feminino e coisas do tipo. Tudo isso acontecia devido ao fato de eu não namorar nenhuma das meninas que estavam nos nossos círculos de amizade na escola. Essa questão era pontual e poucos, ou quase ninguém, percebia o que ocorria. Mas tal fato me fragilizava e me colocava em xeque por inúmeras vezes.

No ano de 2005 decidi ingressar no curso de formação de professores. Na infância já vislumbrava a docência como uma possibilidade de profissão, mas, no momento desta decisão, o que pesava era a possibilidade de uma profissionalização sem grandes custos, uma vez que a oferta do curso normal era feita numa escola estadual e diante da minha realidade familiar que não me permitia sonhar com outras alternativas.

No curso normal vivenciei e comecei a conhecer um outro mundo, a interação com as pessoas de outras localidades, faixa etária, vivências e realidades que me permitiram começar a indagar sobre muitas coisas e sobre as certezas que me acompanhavam.

Antes, me limitava às certezas as quais a religião me apresentava e, neste ponto, muitas coisas por mim eram negadas, inclusive no campo cultural. E foi no período em que cursei o ensino médio que tudo começou a fazer sentido para mim. Me envolvi em grupos esportivos, grupo teatral e musical, que foram experiências decisivas para o meu processo de “libertação”. No entanto, mesmo me oportunizando a trilhar por novos caminhos, ainda me via aprisionado no campo da sexualidade.

Em um dos estágios realizados por obrigatoriedade da grade curricular do curso normal, as coisas começaram a fazer sentido pra mim. Eu me enxerguei numa situação ocorrida no espaço que eu realizava o estágio e tal situação me deixou uma enorme marca. Num dia de quarta-feira, em uma escola municipalizada da Baixada Fluminense, cheguei para mais um dia de estágio quando me deparei com um professor na sala dos

² Sobre o conceito de cisheteronormatividade.

<https://revistas.ufpr.br/petfilo/article/view/68171> Acesso em: 20/11/2020

professores conversando e instruindo um aluno do 5º ano de escolaridade sobre seus comportamentos e sobre sua sexualidade. No fim da "conversa" a frase que me tocou e que eu já estava cansado de ouvir me trouxe um sinal de alerta. O professor dizia que iria ensinar o aluno a virar homem, que ao invés de ele andar com as meninas, deveria tentar "pegar" (namorar) as meninas. Os olhos marejados daquele menino nunca saíram da minha mente. E é também por ele que falo sobre as questões de gênero e sexualidades na escola. O fato apresentado me serviu de inspiração pessoal e também me inquietou enquanto aluno do curso normal, uma vez que me coloquei no lugar daquele aluno afeminado e também me vi como um futuro profissional da educação que estaria imerso nesta diversidade que envolve o espaço escolar. Por mim, por ele e por tantos outros e outras trago para reflexão a importância de uma escola plural, que valorize a diferença e que estanque toda e qualquer forma de preconceito e discriminação.

Neste sentido, tratar de gênero e sexualidades no espaço escolar é algo construído nas minhas vivências, experiências e impressões tanto como pessoa, aluno e também como professor da educação básica. Embora perceba que em minhas trajetórias, inclusive de formação, sofri com defasagens por diversas origens, como a falta de recursos financeiros, a precariedade em relação aos canais para leituras diversificadas e muitas situações atreladas à devoção religiosa, percebi que perdi muito tempo preso no meu círculo social e religioso, tendo um olhar limitado para o mundo à minha volta.

A partir da minha experiência no estágio como aluno do curso normal fui buscar um conhecimento mais amplo e uma visão diversificada no fazer pedagógico e acredito que, nesta busca sem fim, estou semeando ideias, construindo e compartilhando saberes. Segundo Freire (1996, p.47), "ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção".

É interessante ressaltar que na escola onde fui normalista não acontecia debates e vivências reflexivas acerca de gênero e sexualidades. Reforço também que, naquele tempo, mesmo me sentindo e me enxergando fora dos padrões normativos determinados socialmente, não me via confortável para abordar o assunto, principalmente, no que tange à minha sexualidade/orientação sexual, inclusive no seio familiar. Por influência familiar e religiosa, me sentia culpado pelo que sentia e pela forma que me enxergava. Por muito tempo, andei buscando uma "libertação" que era pregada pelos espaços onde eu estava inserido, mas saliento que, após vivenciar toda minha graduação, entendi que a conquista da liberdade e/ou libertação estava em minhas mãos.

No último ano do curso normal, me inscrevi, paralelamente, em um pré-vestibular social, com o intuito de prestar o vestibular para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro a fim de cursar pedagogia. Foram momentos intensos na busca de um ideal maior. Eram sonhos que estavam sendo construídos aos poucos. Cursar o nível superior era uma realidade distante para todos da minha família; pisar numa instituição de ensino superior federal foi algo quase que impossível. Concluí o curso de Formação de Professores e logo em seguida fui aprovado no vestibular.

Em 2009, já estava matriculado numa universidade pública, gratuita e de qualidade para prosseguir meus estudos e continuar construindo a minha história. No ano posterior ao meu ingresso na universidade, prestei o meu primeiro concurso para professor da primeira etapa da educação básica. Fui aprovado e habilitado para exercer a docência graças ao diploma emitido pela instituição que cursei o Ensino Médio em Formação de professores.

Após minha formação inicial e o ingresso na vida profissional como docente, as questões de gênero na escola pareciam dadas, naturalizadas e normatizadas. A fim de desestabilizar essas práticas padronizadas, busquei na academia e nos seus espaços fontes entre teorias e práticas que me dessem suporte para iniciar uma prática docente com uma visão mais libertadora, que valorizasse a pluralidade, a diversidade e as diversas interações humanas.

Assim, me deparei com os estudos de gênero no qual o conceito de gênero é fruto de construções sociais que caracterizam o masculino, o feminino e suas diferenciações e desigualdades. É uma construção histórica e social, fruto de uma cultura que se relaciona com outras abordagens como raça, etnia, sexualidades, classes sociais etc. Butler (2003) aponta que se trata de uma construção histórica e social, que se transformou em normas. Segundo a autora, a noção de gênero é produzida e mantida nas relações interseccionais e também nas entrelinhas políticas e culturais.

O termo gênero começou a ser utilizado por movimentos feministas no século XX a fim de compreender desigualdades estabelecidas entre homens e mulheres, distinguindo a dimensão biológica da dimensão social. Já a sexualidade é um conceito que tem em sua essência crenças, valores, relações e identidades que são construídas e vivenciadas social e historicamente. Neste sentido, é preciso argumentar e refletir sobre as questões sociais e políticas da sexualidade. Em seus estudos, Foucault (1984) trata

deste conceito denominando 'o corpo e seus prazeres', ao atribuir uma relação de poder através do sujeito, seu corpo e sua sexualidade, uma vez que o corpo produz sentido.

O estudo da sexualidade vai muito além de questões inatas, de um pertencimento meramente biológico, de questões físicas somente. Existem regras, crenças, saberes e outras concepções que estão ligadas à sexualidade e que contribuem para as apropriações/desapropriações da sociedade quanto a perspectiva dos estudos voltados à sexualidade.

Em relação a este tema de pesquisa, percebo o quanto este assunto precisa ser debatido e refletido por nós docentes e pela sociedade como um todo. As pesquisas recentes nos permitem uma identificação e um tatear num campo já pisado e que nos assegura visões, reflexões e caminhos diversos. Assim, é importante considerar as dimensões de aprendizagens que nos são permitidas ao nos debruçarmos nas pesquisas recentes. Nelas, há uma relação de formação, resolução de conflitos, interação de diferentes sujeitos e aprendizagens diversificadas que asseguram aos novos pesquisadores um ponto de partida específico e de certa forma produtivo.

Para este estudo, o aporte teórico escolhido foi de total relevância, uma vez que não está localizado apenas no campo da educação, mas numa perspectiva plural. Os estudos de Miguel Arroyo (2011), Judith Butler (2015, 2003), Michel Foucault (1993 e 1983), Paulo Freire (2013 e 1996), Guacira Lopes Louro (2018, 2001, 1997 e 1995), Maurice Tardif (2014) me ajudaram nesta empreitada.

As instigações que me motivaram nesta pesquisa ocorriam a cada passo que eu dava na busca de novos conhecimentos. Percebo que, por muito tempo, estive dentro da caverna, como retratado no Mito de Platão. Somente no ano de 2015, após ter concluído minha graduação e estar cursando uma pós-graduação em Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que comecei a trilhar novos espaços, com visões diferenciadas.

O Laboratório de Estudos de Gênero e Sexualidades (LEGESEX) foi um desses espaços que me acolheu e que conseguiu, de forma intensa e crítica, me situar no mundo social, político e científico. Conversar, debater e tecer críticas sobre as questões postas em nosso meio, me trouxe uma reflexão fundamental para eu chegar até aqui. As leituras e impressões de estudos da realidade nacional, estadual e municipal acerca das políticas e práticas educacionais trouxeram-me um leque de questões que me fizeram perceber a interlocução que pode ter o espaço escolar na sociedade. As trocas

estabelecidas entre os integrantes do laboratório foram, sem dúvida, um divisor de águas para que eu deixasse de lado o silêncio e a timidez.

No mestrado, estou ressignificando minhas vivências pessoais, acadêmicas e profissionais. Neste espaço de trocas pude me contrapor à grande mídia, à escola, ao currículo, às relações de poder; pude, enfim, me refazer. Também neste espaço encontrei incertezas, por diversos momentos fiquei desorientado, seguindo caminhos, refletindo, construindo e desconstruindo ideias, mediante um autor, uma teoria, um estudo e confrontando com inúmeros tabus. As relações construídas até aqui mostram o quanto somos inacabados e precisamos nos desconstruir para conhecer e seguir.

Após apresentar as configurações iniciais deste trabalho dissertativo, iremos apresentar as subdivisões propostas para o mesmo. O texto de dissertação ora apresentado foi organizado em quatro capítulos. Os pontos apresentados nos capítulos a seguir tecem diálogos em diferentes pontos do mundo científico e da problemática da vida cotidiana escolar, a saber: gênero, sexualidades e docência.

O primeiro capítulo, intitulado *Levantamento bibliográfico: caminhos para uma pesquisa*, traz um levantamento bibliográfico, inspirado no estado da arte, acerca dos estudos realizados num determinado período histórico, que de alguma forma auxiliou na realização desta pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado *Escola e diversidade: em pauta as questões de gênero e sexualidades*, trata da escola como um espaço de diversidade. Nas discussões realizadas, as categorias de gênero e sexualidades são apresentadas e debatidas, pois são fundamentais no contexto contemporâneo, inclusive no espaço escolar. Neste sentido, se é necessário que este espaço possa educar através das diferenças que nos constitui enquanto sujeitos.

No terceiro capítulo, intitulado *Percurso metodológico*, apresento os caminhos trilhados para a realização da pesquisa. Partindo do pressuposto de que a educação é uma prática/atividade, também, de cunho científico, a pesquisa em educação é, neste sentido, uma maneira de analisar problemas e educar através dessas problemáticas e suas reflexões. O desenho metodológico parte de um estudo de abordagem qualitativa, especificamente, um estudo de caso, que busca uma interlocução com a realidade pesquisada para que haja uma constante reflexão e articulação entre as categorias de gênero e sexualidades, além de concepções sobre formação inicial e continuada. O processo de pesquisa originou-se com um levantamento bibliográfico acerca do que já foi produzido no campo teórico; após esse levantamento, foi proposta uma discussão

teórica acerca das categorias em estudo. Assim, parto para a realidade escolar, onde estive presencialmente na unidade pesquisada por quatro meses consecutivos, uma vez a cada semana. A pesquisa empírica visava o diálogo com os professores do curso normal através de um questionário e também conhecer a rotina da instituição pesquisada.

No quarto e último capítulo, que intitulo de *A discussão na escola é 'pobre': Gênero e sexualidades no cotidiano escolar*, apresento as considerações do campo de pesquisa, bem como a análise dos dados obtidos através do questionário submetido aos professores/as colaboradores/as deste estudo. Por fim, apresento as considerações finais em relação à pesquisa.

CAPÍTULO 1

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: CAMINHOS PARA UMA PESQUISA

O educador nunca estará definitivamente pronto, formado, pois que sua maturação se faz no dia a dia na meditação teórica sobre a prática.
Luckesi

O debate de gênero, sexualidades e docência se faz necessário pela realidade político-ideológico que toma conta das escolas brasileiras e do imaginário social com seus princípios de normatização. Através de processos de vigilância e controle que vem surgindo nas esferas, principalmente, religiosas, pautando-se na “moral e nos bons costumes”, a escola precisa debater e sustentar uma reflexão acerca da diversidade que permeia a vida em sociedade.

Entender a escola como espaço fundamental para o diálogo e para a formação dos sujeitos se torna prioridade para alcançarmos mudanças estruturantes. Neste sentido, a formação docente é pensada como produto discursivo de uma relação imbricada em redes de saber-poder que impacta diretamente a escola.

Diante de tantos retrocessos e de alguns grupos vociferando por uma 'Escola sem partido'³, as instituições escolares precisam se reorganizar, refletir e garantir os direitos sociais básicos. No que tange às questões de gênero e sexualidades, a escola se torna um lugar de regulações, silenciamentos, exclusões e punições, pautando-se numa sociedade que disciplina e controla. De acordo com Almeida (2019, p. 52) ao tratar de racismo estrutural, vemos que o silêncio age de forma a garantir uma manutenção política e ética em relação ao racismo. As nuances sociais de gênero e sexualidades vivenciam dessas artimanhas trazidas pelo silenciamento. Entretanto, entendemos a escola como um espaço múltiplo que precisa romper com o silêncio e com a disciplina dos corpos, valorizando a essência de todos os cidadãos que nela passam.

Ao buscar uma colaboração teórico-metodológica, pretende-se neste capítulo realizar um levantamento bibliográfico a fim de elencar as pesquisas já realizadas neste campo e buscar fundamentos para a realização deste novo estudo, com base no diálogo entre este trabalho e as pesquisas já realizadas. Neste sentido, tal levantamento se inspirou na metodologia chamada **estado da arte**.

³ O Programa Escola sem Partido é um movimento político, criado no ano de 2004, tendo como representante o advogado Miguel Nagib. Tal movimento busca uma representação de pais e alunos contrários ao que chamam de "doutrinação ideológica" por parte de escolas e professores. Disponível em: <https://www.escolasempartido.org/>

De acordo com Ferreira (2002) as metodologias pautadas no estado da arte são:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminário. (p. 259)

Ferreira ainda aponta que:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema. (FERREIRA, 2002, p. 259).

Logo, tal processo metodológico alicerça nossas pretensões de pesquisa, pois desobscurece um solo já pisado, e nos possibilita dialogar com questões fundamentais sobre a temática em estudo. Nesta perspectiva, falar de gênero, sexualidades e formação docente é um desafio na sociedade contemporânea, uma vez que a docência e os debates progressistas que acontecem no espaço escolar vem sofrendo ataques severos de uma ala política conservadora e de seus aliados. É através desse desafio que buscamos conhecer o que já foi construído/pesquisado, a fim de trilhar novos caminhos nesta pesquisa; a fim de somar forças e desenvolver a consciência crítica de todos que a este trabalho tiverem acesso.

Ao pensar a pesquisa em educação, pode-se considerar que esta é também um movimento de resistência. As práticas existentes nas instituições educativas e os seus discursos afetam os modos de ser e estar no mundo. Logo, é fundamental que possamos enunciar e reivindicar questões polêmicas e relegadas a um segundo plano no currículo escolar e nas formações de professores.

1.1 Os primeiros passos para o levantamento bibliográfico: dissertações e teses

O banco de dissertações e teses no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), através do seu dispositivo eletrônico, foi a ferramenta inicialmente utilizada para o levantamento dos estudos e pesquisas dentro das temáticas abordadas nesta pesquisa.

A ferramenta utilizada para a pesquisa se constitui um referencial no meio acadêmico, sendo um canal de credibilidade e com um arsenal diversificado para o mundo da pesquisa. É importante destacar que minha prática pedagógica enquanto docente nas séries iniciais da Educação Básica, as vivências acadêmicas na universidade e também as interações no LEGESEX (Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades) me proporcionaram inquietações que através das leituras, da imersão no mundo da pesquisa, congressos e de outras formas de contextualização e aprendizado, pude de alguma forma articular teorias e práticas, contribuindo assim, para a estruturação desta produção.

Para realizar o levantamento bibliográfico foram utilizados os seguintes descritores: Gênero, Sexualidades e Formação de Professores. Nas diversas áreas do conhecimento obtive um total de 1.143.241 resultados nos diferentes campos do conhecimento. A fim de buscar um refinamento dos dados, o foco foi destinado aos trabalhos no campo da Educação. Em seguida, utilizamos um filtro temporal demarcando os trabalhos realizados no período de 2012 a 2018. Ressalto, que, não foi encontrado material para o ano de 2012.

A justificativa para esse recorte temporal vem das projeções conservadoras e de uma conjuntura do desmonte e de desestruturação da escola e de seus profissionais.

Nestas projeções, encontra-se o movimento Escola sem Partido. Tal movimento busca interferir na liberdade de ensinar dos professores, propondo um silenciamento na escola, tendo como foco o enfraquecimento do processo pedagógico. Neste panorama, os que defendem o Escola sem Partido afirmam existir uma "ideologia de gênero" na escola. Toda essa investida é uma artimanha ultraconservadora e anticientífica que busca inibir e desqualificar docentes, instituições de ensino e políticas progressistas.

Pode-se observar também as especulações que ganharam força na conjuntura político-partidária e nas militâncias religiosas que tratavam do que chamam pejorativamente de "kit gay". Sobre o referido kit, este foi um material proposto pelo *PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA* que objetivava, através do kit uma *ESCOLA SEM HOMOFOBIA*, uma busca por combater através da escola às diversas formas de preconceito e discriminações contra à população LGBTI. Baseando-se em acusações que tratavam do material como uma estimulação ao "homossexualismo" e à promiscuidade, este foi vetado pela então presidenta Dilma Rousseff. O objetivo dos instrumentos deste kit versou sobre a valorização e a garantia do respeito às diversidades no espaço escolar.

Tais movimentações surgem como propostas perigosas ao pensamento livre, à pluralidade de ideias e também às discussões acerca das identidades de gênero e da valorização da diversidade.

Um outro ponto relevante, e que também foram influenciados pelas movimentações conservadoras foi a retirada do Plano Nacional de Educação (PNE), e dos planos estaduais e municipais, todo e qualquer texto que mencionasse a palavra gênero. O plano foi aprovado, porém as questões polemizadas pela ala conservadora fizeram com que se retirasse do texto final a promoção das equidades de gênero, orientação sexual, dentre outros pontos. Neste panorama, percebeu-se que as situações cotidianas em relação aos estudos de gênero e sexualidades exerceram uma força tamanha acerca de mitos e verdades, onde por diversas vezes colocaram em xeque a escola, professores, pesquisadores e pessoas ligadas ao pensamento progressista.

Neste sentido, é fundamental que haja um diálogo pertinente e pautado na valorização das diferenças, visando a construção de pessoas e políticas que estejam engajadas num projeto maior de valorização da escola como um espaço de direitos e enxergando as pesquisas como um grito democrático, elucidando fatos e contribuindo para um diálogo frequente e permanente. Precisamos nos debruçar sobre um debate acerca da qualidade de nossa educação e não em falácias tendenciosas pautadas em *fake news*.

Foi verificado, nos trabalhos analisados no levantamento bibliográfico e a partir dos descritores gênero, sexualidades e formação docente, que são inúmeras as pesquisas acerca das categorias em análise, porém na triangulação das palavras-chave, verificou-se que ao tratarmos de formação inicial, o curso normal dificilmente aparece, sendo na grande maioria dos estudos apontado os cursos de licenciaturas, dentre eles em sua máxima o curso de pedagogia. Destacam-se também os diálogos interseccionais no campo da educação e, mais especificamente, no domínio da formação de professores.

Apesar do grande quantitativo de trabalhos apresentados no portal de periódicos, chegamos ao total de 16 trabalhos que de certa forma dialogam com nossa proposta de estudo e pesquisa, trabalhos estes que serão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1: Produções acadêmicas realizadas entre 2012-2018

Título da Obra	Autor	Ano de Publicação	Instituição	Modelo

“A GENTE NÃO PENSAVA NISSO...”: Educação para a Sexualidade, Gênero e Formação Docente na Região da Campanha/RS	Alissandra Hampel	2013	UFRGS	Tese de doutorado
Entre o real e o imaginário: problematizando o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia em relação a gênero e sexualidade	Taisa de Sousa Ferreira	2013	UEFS	Dissertação de mestrado
Formação de professores para os anos iniciais em dois espaços distintos: Curso Normal e Curso de Pedagogia	Débora Borges Lima	2014	UNESA	Dissertação de mestrado
As questões de gênero na formação inicial de docentes: tensões no campo da educação	Sandra G. Unbehaum	2014	PUC-SP	Tese de doutorado
Discursos cambiantes sobre corpo, gênero e sexualidade no curso de Pedagogia da UESB	Lílian Moreira Cruz	2014	UESB	Dissertação de mestrado
Gênero e sexualidades em intersecção e mo(vi)mento no cenário escolar Cubatiense	Rafaella de Sousa Silva	2014	UFCG	Dissertação de mestrado
Formação de professores (as) em Gênero, Raça e Etnia: contribuições do projeto Gênero e Diversidade na escola	Rosana Monti Henkin	2015	UEMS	Dissertação de mestrado
Questões de gênero e sexualidade na escola: discutindo políticas públicas e formação pedagógica	Natália Hosana Nunes Rocha	2015	UFV	Dissertação de mestrado
Os saberes docentes sobre gêneros e sexualidades presentes nas práticas das professoras de uma escola de educação infantil	Éderson da Cruz	2015	UNISINOS	Dissertação de mestrado
Gênero, Diversidade Sexual e educação: Concepções de professoras da Educação Básica no município de Paranaíba- MS	Leandro Batista de Castro	2016	UEMS	Dissertação de mestrado
EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE, SEXUALIDADE E GÊNERO: desafios para professoras(es) do Ensino Infantil	Rita de Cassia Vieira Borges	2016	UNESP	Dissertação de mestrado
As contribuições do currículo da formação para a prática pedagógica docente com gênero e sexualidade na Educação Básica	Maria do Carmo Gonçalo Santos	2016	UFPE	Tese de doutorado

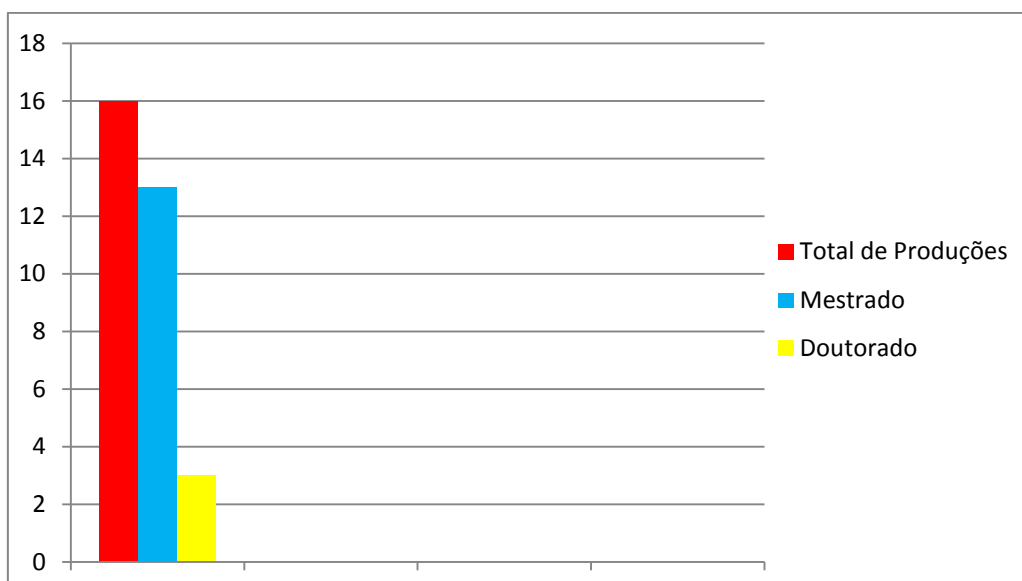
“O QUE É NORMAL PRA MIM PODE NÃO SER NORMAL PRO OUTRO”: A abordagem de corpo, gênero e sexualidades nas licenciaturas do instituto Federal de Sergipe, <i>Campus Aracaju</i>	Helma de Melo Cardoso	2016	UFS	Dissertação de mestrado
Os saberes docentes sobre gêneros e sexualidades presentes nas práticas das professoras de uma escola de educação infantil	Luiz Otavio Luz	2016	UERJ	Dissertação de mestrado
Os discursos de gênero e sexualidade na formação de professoras/es	Bruno Barbosa de Souza	2018	UNIOESTE	Dissertação de mestrado
Questões de gênero e sexualidade: desafios à formação de professores para a infância	Raquel Caterine Grebinsky	2018	UNOESC	Dissertação de mestrado

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Os trabalhos apresentados na tabela acima são de grande relevância para o diálogo com este estudo. Os mesmos apresentam referencial teórico vasto, atualizado e contextualizado. As inquietações trazidas para o mundo da pesquisa oportunizam diversos olhares em diferentes contextos nos mais variados espaços acadêmicos do Brasil.

No gráfico apresentado a seguir, detalhamos a modalidade dos trabalhos selecionados:

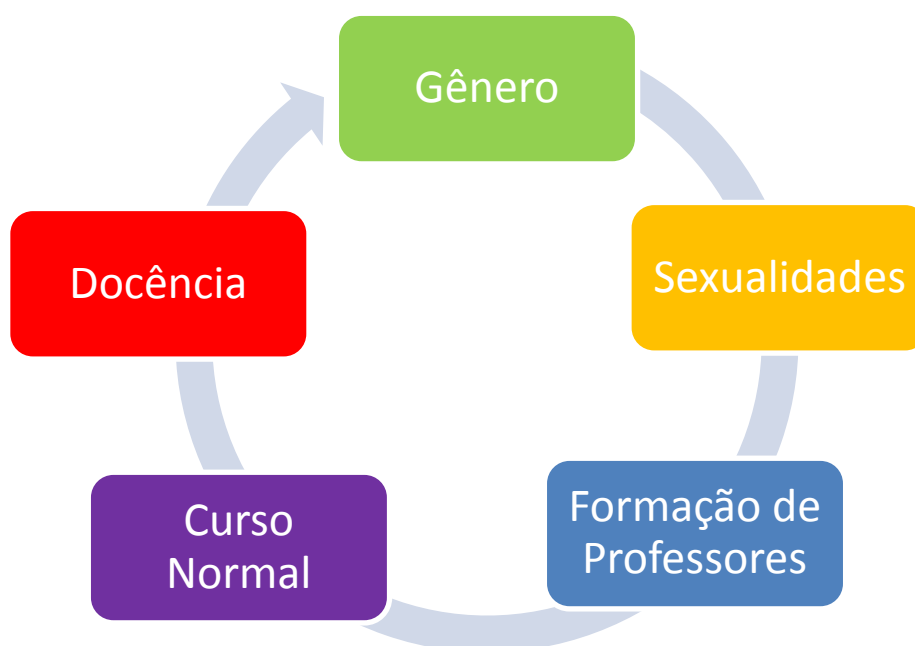
Gráfico 1: Quantitativo sobre as produções encontradas/estudadas.



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

No intuito de buscar possibilidades de trabalho e refletir sobre as situações encontradas, elenco algumas palavras-chave para nortear a pesquisa. As palavras apresentadas na figura a seguir estabelecem uma relação com a educação escolar e o mote pesquisado.

Figura 1: Palavras-chave utilizadas na pesquisa.



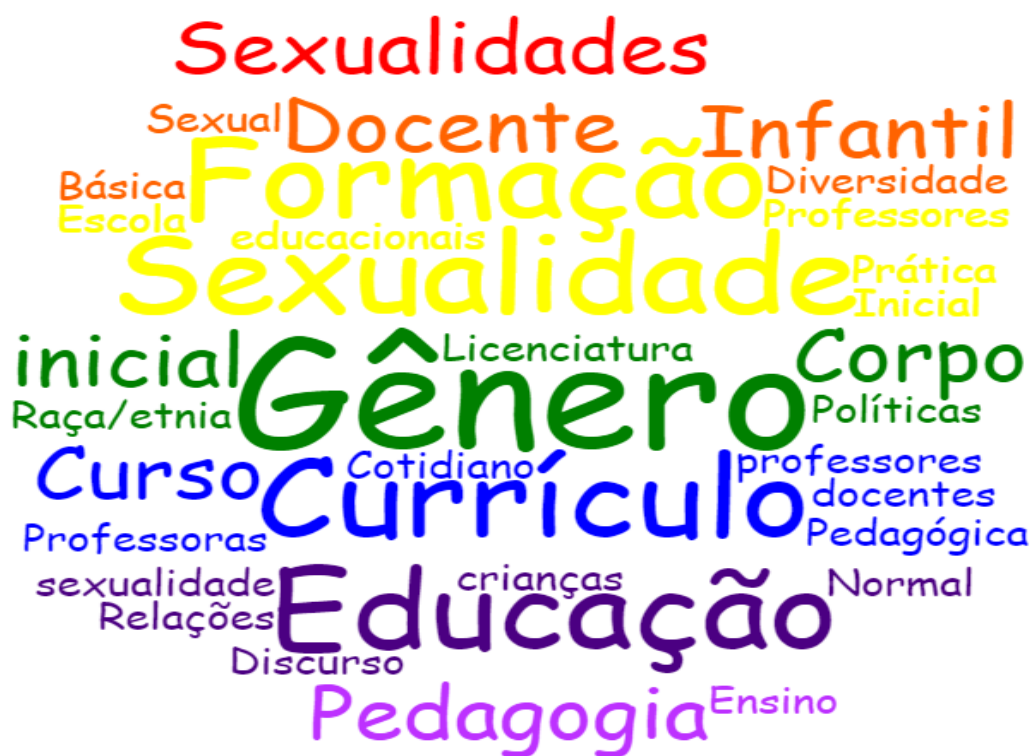
Fonte: elaborado pelo próprio autor.

As conexões existentes nos conceitos da figura anterior nos apresentam uma possibilidade de trabalho com/na realidade escolar, porém há muitas disputas neste território pesquisado. De acordo com Stuart Hall (2000), ao trabalharmos com conceitos, eles devem ser historicizados a fim de que percebamos como trazem concepções de práticas discursivas e uma lógica que se insere numa esfera de poder. Desta maneira, os professores/pesquisadores em suas ações práticas, seja na docência e/ou na pesquisa, são construídos socialmente e discursivamente de maneira a contribuir para uma representatividade que enalteça a realidade escolar e suas múltiplas ações, práticas e políticas que se manifestam em resistência.

Assim, apresentamos a seguir, na figura 2, as palavras-chave de todos os trabalhos selecionados no portal de periódicos, através de uma ferramenta chamada

“nuvem de palavras”⁴. As palavras em destaques são conceitos historicizados e que contribuem para pensarmos a escola e seus inúmeros contornos, como proposto por este estudo.

Figura 2: Nuvem de palavras. (palavras chaves encontradas nas pesquisas analisadas⁵.)



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Sobre os trabalhos elencados no levantamento bibliográfico, destacamos cinco trabalhos diretamente ligados com a temática central desta dissertação. Os trabalhos a seguir, se assemelham com a proposição deste estudo em seus aspectos teóricos, e metodológicos. A seguir, apresento uma visão do que estes trabalhos pontuam.

Hampel (2013), em sua tese intitulada "*A GENTE NÃO PENSAVA NISSO...: Educação para a sexualidade, gênero e formação docente na região da Campanha/RS*", discute e analisa a importância da inclusão de temas como gênero e sexualidade na formação de professores numa região do Rio Grande do Sul. O estudo

⁴ Trata-se de um gráfico digital, com ênfase na representação visual de palavras que são elencadas de forma hierarquizada. Tal recurso, pode ser criado através de aplicativos e sites públicos. O tamanho das palavras dispostas na nuvem, está de acordo com a relevância das mesmas no corpo do texto. Nesta nuvem, apresentamos as palavras chaves do levantamento bibliográfico.

⁵ Recurso (Nuvem de palavras) criado através do site <https://www.wordclouds.com/>

segue uma abordagem qualitativa, com aporte teórico nos Estudos Culturais e Estudos de Gênero numa concepção pós-estruturalista. Hampel utilizou como técnica de pesquisa o grupo focal com alunos/as formandos/as do curso de pedagogia. Como resultado, apontou-se para a dificuldade dos docentes em trabalhar com a temática na realidade escolar e para a importância de entender as escolas como espaços fundamentais de formação e também como seus discursos e práticas interferem no ser e estar no mundo.

Lima (2014) em sua dissertação intitulada “*Formação de professores para os anos iniciais em dois espaços distintos: Curso Normal e Curso de Pedagogia*”, comparou dois espaços de formação de professores, o curso normal e o curso de Pedagogia. A pesquisa foi embasada nas principais políticas de formação de professores no Brasil, após a promulgação da LDB 9.394/96. Como estrutura metodológica optou-se por um estudo de cunho bibliográfico e qualitativo, com dados quantitativos em pontos necessários. Observou-se dados em impresso, mídia e meios eletrônicos em geral. O resultado dos dados comparativos em relação as duas instituições, apontou que o curso normal sustenta a concentração maior em atividades da prática docente, enquanto o Curso de Pedagogia enfatiza os conteúdos teóricos, dedicando menor número de horas à prática pedagógica.

Henkin (2015) em sua dissertação intitulada “*Formação de professores (as) em gênero, raça e etnia: contribuições do Projeto gênero e diversidade na escola*” buscou analisar se houve transformações numa determinada comunidade escolar, a partir do curso “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE). A investigação teve abordagem qualitativa. O pesquisador realizou entrevistas semiabertas com professoras/es que participaram do curso a fim de perceber alguma transformação em suas práticas pedagógicas e os reflexos vivenciados por alunas/os, escola e comunidade escolar. Verificou-se que a escola criava e reproduzia estereótipos pautados numa cultura colonialista, patriarcal e racista, mas que também podem contribuir proporcionando-nos questionamentos de ações e práticas a partir das perspectivas de gênero e raça.

Grebinsky (2018), em sua dissertação intitulada “*Questões de gênero e sexualidade: desafios à formação de professoras para a infância*” problematiza a temática de gênero e sexualidade objetivando identificar sua presença em determinações legais em relação às políticas de ensino e formação docente para a infância. Pretendeu-se como estratégia para a pesquisa, uma abordagem histórico-crítica, tendo apoio da pesquisa bibliográfica e da análise documental. A pesquisa aponta para os desafios e

para os riscos em relação ao trabalho docente voltado à defesa do direito à educação na infância, numa compreensão sobre gênero e sexualidade, num momento de resistência ao movimento “Escola sem Partido” em expansão no território no Brasil.

Souza (2018), em sua dissertação intitulada “*Os discursos de gênero e sexualidade na formação de professoras/es*” buscou compreender como cinco cursos de licenciatura abordavam o assunto de gênero e sexualidades no processo de formação inicial do professor. A pesquisa foi desenvolvida em um campus de uma universidade pública no Estado do Paraná. De abordagem qualitativa, a pesquisa se estruturou, num primeiro momento, na análise dos Projetos Pedagógicos de 18 cursos em licenciatura, distribuídos em cinco unidades da instituição de ensino superior. Num segundo momento, realizou-se entrevistas semiestruturadas com as/o alunas/o do último ano de cinco cursos desse campus. Como metodologia, utilizou-se a análise do discurso. De acordo com o resultado da pesquisa, as temáticas estão presentes nos Projetos Pedagógicos dos cinco cursos. As discussões em sala de aula, segundo os alunos/as, aconteceram de forma pontual e de acordo com determinados professores e também através de eventos.

Os trabalhos anteriormente citados de alguma forma se assemelham com esta proposta de pesquisa. Retratam a formação de professores em sua essência e seguem seus estudos pautando-se nas abordagens de gênero e sexualidades na docência. Destaca-se que em todos os trabalhos apresentados, a formação inicial pesquisada são os cursos de licenciatura, diferenciando deste trabalho que aborda a formação de professores em nível médio através do curso normal. Saliento que, como exceção, o trabalho de Lima (2014) traz uma discussão especificamente sobre o curso normal.

As metodologias de pesquisa e os referenciais teóricos que foram encontrados nos estudos elencados, tem interlocuções com este estudo, uma vez que buscam um diálogo com professores e de alguma forma traça estratégias para entender a dinâmica da realidade escolar.

Penso que a imersão na realidade de uma escola de educação básica, a fim de pensar e trazer reflexões para a formação de professores formadores e “professorandos em formação”, se faz necessário. Outro ponto relevante é o do olhar para a juventude que toma conta do chão da escola com suas visões de mundo, que abarcam também as vivências em relação aos gênero e às sexualidades, e suas experiências que conectam os conhecimentos da vida cotidiana com os saberes que a escola se propõe a desenvolver,

pois a escola é um espaço de convivência, aprendizado, construções e múltiplas experimentações.

CAPÍTULO 2

ESCOLA E DIVERSIDADE: Em pauta as questões de gênero e sexualidades

Existe socialmente uma circularidade de questões que são pautadas como assuntos intocáveis em diversos campos de interação. A escola, lugar que respira diversidade, tem sido um desses espaços onde tentam cercear o diálogo e a valorização das diferenças.

Neste sentido, há um vasto universo de questões que precisam ser vivenciadas, respeitadas e dialogadas. Questões essas que com seus aspectos culturais e sociais tratam de identidades e representam sujeitos de direitos que em anos de embates conquistaram espaços e fizeram legítimas suas bandeiras de lutas.

Gênero e sexualidades são categorias pautadas numa construção sociocultural. Muitas vezes, instituições as vivenciam pautando-se num modelo padrão (dominante), e por vezes acabam naturalizando o processo de violência simbólica. Falar de gênero e sexualidades é um direito conquistado pois se configura fundamental para o desenvolvimento do processo histórico de sujeitos e o reconhecimento de suas identidades.

Hoje, mediante as investidas conservadoras, é urgente e necessário a propagação de informações que priorizem os discursos plantados e regados através dos movimentos sociais, das conquistas em políticas públicas e dos estudos no mundo acadêmico. Neste sentido, é necessário explicitarmos pontos relevantes para o debate entre sociedade, escola e suas demandas contemporâneas.

No cenário político e sociocultural, alguns pontos são trazidos para a realidade da educação nacional, sobre a qual precisamos nos debruçar e desmistificar ideias controversas às reais teorizações e práticas existentes sobre tais pontos.

Diante de inúmeras situações e questionamentos precisamos saber: O que seriam os estudos de gênero e sexualidades? Do que se trata o chamado "kit gay"? O que denominam por "ideologia de gênero"? Qual o papel do movimento "Escola sem partido" nessa conjuntura? Quem são os "doutrinadores" que estão nas escolas brasileiras? E que escola estão criando socialmente? A escola é gay? Questionamentos como esses são de extrema relevância a fim de construirmos conhecimentos significativos e importantes para a vivência prática escolar.

Desde a década dos anos de 1970, o mundo em um movimento de efervescência contestou as situações do *status quo* que dizia ser o branco, homem, proprietário e

heterossexual o natural e o padrão: sinônimos de prudência e de normalidade. Tal questionamento visava romper com uma lógica imposta, um padrão social que não distinguia ou respeitava os seres em suas identidades.

Segundo Louro (2003), o conceito de gênero está diretamente ligado à história do movimento feminista contemporâneo. O movimento feminista, apesar de ser alvo de polêmicas, críticas, xingamentos e outras acusações, é um movimento histórico e social que liderou as lutas por igualdade, justiça e trouxe legitimidade para nossas lutas. Pensando na luta de mulheres e tendo um ideal contra as opressões históricas sofridas por elas, as ondas (lutas travadas) do feminismo, traçaram um caminho na busca de uma luta expressiva por visibilidade, respeito e igualdade.

Diante de um cenário de restrições e perdas, fruto do golpe civil militar de 1964, imposta a nossa sociedade, ocorreram movimentos efervescentes que deixaram a sua marca e produziram férteis caminhos por direitos civis.

Antes desses movimentos históricos, existia uma preocupação no que tange sexo, sexualidades e gênero. É importante salientar que os estudos nomeados de gênero, ou o uso da palavra em si, tem seu marco histórico por volta do final da década de 80, quando Joan Scott publicou seu artigo intitulado "Gênero: uma categoria útil de análise". Neste texto, Scott defende que:

O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece. Para proteger o poder político, a referência deve parecer certa e fixa, fora de toda construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder; pôr em questão ou alterar qualquer de seus aspectos ameaça o sistema inteiro (SCOTT, 1990, p.92).

Num processo de lutas foi construído o movimento por justiça entre os sujeitos. Esta luta política se agigantou em instituições como a escola. O que vivenciamos hoje é reflexo das manifestações históricas que legitimou debates, direitos e trouxe muitos questionamentos para a vida em sociedade.

De acordo com Foucault (1984), as preocupações com a sexualidade, inclusive na escola, são datadas no século XIX, quando se aponta para a vida regrada nos colégios de crianças e jovens. No Brasil, tal preocupação tem início por volta dos anos 1920 e 1930 nos olhares de médicos, professores e intelectuais da época.

Pode-se dizer que é na escola onde as questões ligadas ao sexo e às sexualidades encontraram um lugar privilegiado, pois neste espaço vemos a estruturação dos corpos e dos comportamentos em estruturas de regulação.

Com a epidemia de HIV/AIDS no final dos anos 1980, a informação se tornou uma ferramenta propícia contra a epidemia e a escola se tornou um lugar de impacto para tais informações. Em seguida, a partir dos anos 1990, iniciaram-se agendas de prevenção em relação ao HIV/AIDS e outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), a gravidez na adolescência e em relação as drogas. O discurso sobre sexo e sexualidades como um todo, tomou espaço nas escolas brasileiras tendo um paradigma sobre educação sexual. Percebe-se que tais informações ganham força no Brasil, em especial a partir de 1984, devido as novas abordagens que surgiam na educação que caminhavam junto aos movimentos sociais que cresceram pós ditadura.

Nesse contexto e no âmbito das políticas educacionais, se estabeleceu um documento importante para a realidade educativa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram pensados como solução para grande parte das problemáticas instauradas socialmente naquela ocasião. Educação sexual era um dos temas transversais propostos pelos PCNs, pensando a escolarização e uma educação do sexo.

Hoje, no cenário político brasileiro e seguindo uma onda de ataques que ocorre mundialmente, principalmente nas demandas educacionais o que julgam "doutrinação ideológica", as escolas têm seus espaços atacados; mesmo assim, agindo legalmente, trazem em seu interior tentativas de discutir e valorizar uma realidade pautada nos conceitos de gênero, sexualidades, raça, etnia, questões religiosas dentre inúmeras outras questões.

As relações de gênero e sexualidades são fundamentais no contexto contemporâneo, inclusive no espaço escolar, sendo necessário que esse espaço venha educar através das diferenças que nos constitui enquanto sujeitos. De acordo com Silva Júnior (2009, p. 85), "Para se conceber a sexualidade na escola de forma adequada é necessária uma base de compreensão de seus dispositivos e de suas conexões com as questões de gênero."

Há em diversos setores institucionais, dentre eles a escola, mecanismos de controle social e sexual fazendo com que mentes e corpos sejam construídos segundo o molde que convém a uma política e prática de vigilância e poder. Neste sentido, há violências realizadas, silenciadas e consentidas nas escolas como forma de educar (Sala e Grossi, 2013).

Na escola, os debates e práticas que visam romper com padrões tradicionais como as questões de gênero, sexualidades, raça e tantos outros são de grande dificuldade, mas tais questões têm ganhado espaço e vêm ressignificando práticas e

posturas nos trabalhos pedagógicos. Logo, é preciso e possível construir espaços institucionais que valorizem a diversidade e transformem vidas que são negadas por não seguirem os parâmetros/padrões tidos como "normais".

2.1 Podemos falar de sexualidades?

O debate acerca das sexualidades traz consigo muitos embates de cunhos morais, religiosos e culturais. Segundo Valadares (2002) na história da humanidade foram construídos tabus e traços culturais em relação às questões de sexo e da sexualidade. Assim, ao abordar tais assuntos, "verdades" são produzidas e são estabelecidas regulações e normatizações dos corpos.

As sexualidades estão presentes nas legislações dos costumes familiar, na regulação e vivência das relações conjugais, nas práticas sexuais; encontramos também a sexualidade na religião, nos meios de comunicação, nas grandes indústrias de mercados bem como dentre outros espaços. Ela é todo um processo de práticas e discursos no qual o nosso corpo interage com a linguagem, a cultura e com as práticas econômicas e sociais.

A sexualidade é algo que nós mesmos criamos – ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, através deles, se instauram novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação. (FOUCAULT, 1984, p. 26)

Nas premissas de Michel Foucault (1984) podemos pensar a sexualidade como algo criado, inventado, fruto das relações sociais, políticas e históricas. Nela, há formas de domínio e controle dos indivíduos e das populações, como também uma visão discursiva das relações de poder-saber. Segundo Gagliotto:

[...] a sexualidade configura-se numa das dimensões humanas mais complexas por constituir-se de um elo entre aspectos subjetivos do ser humano (filosóficos, sociais, históricos, antropológicos, pedagógicos e psicológicos) e aspectos biológicos (genéticos, reprodutivos, identidades genitais) (2009, p.18).

Assim, entendemos a sexualidade como um produto de aprendizagens diversas. Um processo complexo e discursivo de se identificar e constituir-se enquanto sujeito, articulando regulações e disciplinas dos corpos e da sociedade como um todo. No que tange o caráter biológico, este centra-se na genitalidade, envolvendo temas atrelados

como o sexo, a gravidez, as contracepções, as doenças sexualmente transmissíveis, o cuidado com o corpo e etc. Mas, tratar de sexualidade vai muito além deste caráter biológico.

Neste sentido, Louro (2018, p.25) aponta que "a sexualidade tornou-se objeto privilegiado do olhar de cientistas, religiosos, psiquiatras, antropólogos, educadores, passando a se constituir, efetivamente, numa 'questão'." É importante se ater à sexualidade como uma forma de vigiar, normatizar e controlar os sujeitos no mundo contemporâneo.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder. (FOUCAULT, 1983, p.100)

A sexualidade é um conceito que tem em sua essência crenças, valores, relações e identidades que são construídas e vivenciadas social e historicamente. Há uma relação de saber-poder que institui, produz e reproduz os corpos e a vida em geral. Neste sentido, é preciso argumentar e refletir sobre as questões sociais e políticas da sexualidade.

Em relação ao dispositivo da sexualidade, sobre os corpos são produzidos normatizações e relações de poder e normas de vida. Há um controle estabelecido aos corpos através de suas práticas. A sexualidade é marcada por inúmeros conflitos de interesses e seguindo manobras políticas, onde Gayle Rubin (1986), afirma que todo sexo é político.

Foucault (1983) trata deste conceito denominando "o corpo e seus prazeres", atribuindo-lhe uma relação de poder através do sujeito, seu corpo e sua sexualidade, uma vez que os corpos produzem sentidos.

De um modo informal, a sexualidade é tida como uma mera prática de reprodução ou apenas o condicionamento à prática do sexo. Deste modo, é estabelecido também instrumentos de separação entre normalidade e anormalidade.

Ainda, segundo Foucault (1983), o conceito de sexualidade que nos debruçamos hoje e suas configurações, centram-se num cenário histórico a partir de uma estruturação do sexo bem-educado e normatizado, considerando as práticas outras como situações anormais.

O estudo da sexualidade vai muito além de questões inatas, de um pertencimento meramente biológico, de questões físicas somente. Existem regras, crenças, saberes e

outras concepções que estão ligadas à sexualidade e que contribuem para as apropriações/desapropriações da sociedade quanto à perspectiva dos estudos voltados à sexualidade. Conforme nos alerta Louro (2001):

[...] na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras (2001, p.31).

Amparado pela pedagogia da sexualidade, exposta por Louro (2001), retomo o ocorrido com o aluno do quinto ano de escolaridade. A escola e muitos dos seus profissionais, seguem um aparelhamento e uma masculinidade hegemônica, pois qualquer sujeito que fuja em seus desejos e comportamentos, do que é imposto por essa lógica heteronormativa, é oprimido por ações que visam silenciar, deslegitimar e marginalizar seus corpos e suas identidades. É de suma importância o envolvimento dos docentes com as questões das sexualidades, pois na escola há um espaço propício para fundamentar nossas reflexões e este espaço é marcado fortemente por múltiplas concepções e por uma diversidade que contribui para a formação cidadã que permeia a vida em sociedade, embora esta ainda esteja mergulhada em algumas "verdades hegemônicas".

2.2 "Cuidado", vamos falar de gênero.

O debate de gênero teve início com as reivindicações do movimento de mulheres e feministas acerca do questionamento sobre as relações de poder estabelecidas pelo que denominamos patriarcado. Neste sentido, o conceito de gênero nos propõe uma reflexão à quebra de fronteiras entre os sexos, objetivando uma relação de igualdade entre todos os sujeitos.

Ao tratarmos sobre essas categorias, partimos de uma perspectiva pós-estruturalista, onde o entendimento sobre o corpo, sobre os gêneros e sobre a sexualidade são construções histórico-culturais, são produtos e efeitos, constituídos numa relação de poder e saber.

As questões de gênero não estão elencadas entre as prioridades do ambiente escolar e socialmente vem ganhando alguns "inimigos" declarados como políticos ultraconservadores, religiosos fundamentalistas e alguns desinformados que no afã das

informações desencontradas fazem coro para uma cultura pautada na reprodução de padrões, estereótipos e no colonialismo patriarcal.

Gênero não é um conceito biológico, mas sim subjetivo, podem-se dizer que é uma construção cultural, social. A postura do gênero de um homossexual, assim como a do heterossexual pode ser tanto feminina quanto masculina.

Gênero não é sinônimo de sexo (mascho ou fêmea), mas corresponde ao conjunto de representações que cada sociedade constrói, através de sua História, para atribuir significados, símbolos e características para cada um dos sexos. Assim, as diferenças biológicas entre homens e mulheres são interpretadas segundo as construções de gênero de cada sociedade (AUAD, 2004. p.28).

Gênero é considerado como um empreendimento no qual é realizado através da sociedade para assim transformar o indivíduo em mulher ou em homem. Na sociedade, o gênero refere-se a papéis sociais que são diferenciados:

Ao ter uma compreensão melhor sobre o gênero exige-se que pensemos em que nos leva ao pensamento que o gênero além de uma identidade que se é aprendida, mas também uma categoria na qual é imersa em instituições sociais, como escolas, igrejas, entre outros e não somente em que os sujeitos sejam homens e mulheres em um processo continuado (LOURO, 1995, p.103)

Apesar de se fazer presente em todos os momentos de nossas vidas e rotinas e nas vivências escolares, há propósitos fundamentalistas que buscam ceifar tais conhecimentos em nossos espaços sociais.

Segundo Meyer,

[...] o conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade (2008, p. 16).

O conceito de gênero é fruto de construções sociais que caracterizam o masculino e o feminino e suas diferenciações. É uma construção histórica e social e fruto de uma cultura que se relaciona com outras abordagens como raça, etnia, sexualidade, classes sociais etc. Butler (2003) aponta que se trata de uma construção histórica, social, que se transformou em normas. A autora trata da heterossexualidade compulsória ou heteronormatividade pensando as relações de poder através do dispositivo da sexualidade, marcando, assim, a norma heterossexual.

O termo gênero começou a ser utilizado por movimentos feministas no século XX a fim de compreender desigualdades estabelecidas entre homens e mulheres, distinguindo a dimensão biológica da dimensão social.

Ainda hoje, muitas pessoas precisam sair de uma acomodação para entender os processos que perpassam o debate de gênero e sexualidade. Existe ainda uma demarcação biológica para o assunto. Meyer (2008, p. 16) nos aponta que "no âmbito do senso comum ou legitimada pela linguagem científica ou por diferentes formas religiosas, nos contextos mais conservadores, a biologia e, fundamentalmente, o sexo anatômico é constantemente acionado para explicar e justificar essas posições."

Segundo Louro (1997) e Braga (2007), ao usar o termo "gênero", estamos propositalmente utilizando uma marca para diferenciar homens e mulheres, não sendo apenas de uma ordem física ou biológica. A diferença sexual de forma anatômica não deve ser pensada numa forma isolada de construções sociais ou culturais em que elas fazem parte.

Determinados indivíduos, biologicamente macho, heterossexual, que não correspondem às expectativas sociais comportamental do masculino, sofrerá discriminações e coerções dentro das esferas sociais; este mesmo padrão se repete às mulheres que não se comportam de acordo com as expectativas socioculturais.

A discussão quanto ao gênero perpassa a observação de que fazemos entre as relações sociais, no lazer, no trabalho, na política, ou seja, convivemos de forma permanente com as relações de dominação, relações do poder. Portanto, se entende que gênero é distribuído ao significado do poder, onde este, por sua vez, é classificado como sendo masculino que tende de ser forte, poderoso e superior, ao passo que o feminino é considerado como o sexo frágil, mais fraco e menos poderoso, sendo assim, deve ser submissa a mulher e ficar sob uma esfera protetora do masculino (ALBEERNAZ e LONGHI, 2009).

De acordo com Louro (2010, p.44) "uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas", traçando assim uma noção de normalidade para que nos sujeitemos a essa norma. É preciso romper barreiras e trazermos para o debate, inclusive na escola, as questões de gênero que são determinadas por fatores múltiplos como as questões sociais, culturais, políticas e também por questões econômicas. De acordo com a conceituação de gênero, vemos que para além das questões teóricas, é preciso vivências, debates, confrontos/enfrentamentos. Segundo Louro:

Uma compreensão de gênero mais ampla exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico (portanto não dado e acabado no momento do nascimento, mas sim construído através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, em

consonância com as diversas concepções de cada sociedade); como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são “generificadas”, ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a idéia de formação, socialização ou educação do sujeito (1995, p. 103).

Ao tratar ainda do termo gênero, Saffioti considera que:

[...] não se trata de perceber apenas corpos que entram em relação com outro. É a totalidade formada pelo corpo, pelo intelecto, pela emoção, pelo caráter do EU, que entra em relação com o outro. Cada ser humano é a história de suas relações sociais, perpassadas por antagonismos e contradições de gênero, classe, raça/etnia (1992, p.201).

Neste sentido, falar de gênero é tratar de todos os sujeitos. É questionarmos situações de poder em que o homem branco, heterossexual e cristão é colocado num pedestal de honraria. É questionar a heteronormatividade posta como regra e refletir sobre a base estruturante de nossa sociedade e conseqüentemente de nossas instituições de educação.

Neste cenário, surge a questão sobre ideologia de gênero na educação. Afinal, há uma ideologia de gênero atrelada ao processo educacional? Há nos estudos e pesquisas de diversos campos teóricos um debruçar acerca das questões de gênero e afins buscando compreender uma relação dinâmica vivenciada nas demandas políticas, educacionais e sociais? Nesta conjuntura, a escola tem sido bombardeada por trazer em sua agenda demandas inclusivas contra qualquer tipo de preconceitos e discriminações.

De acordo com Louro (1997, p. 57), “a escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas”.

Com observações pautadas nas definições de Guacira Lopes Louro, vemos que a escola segue um padrão imposto pela sociedade, portanto não temos uma "escola gay" como muitos dizem; os seus profissionais não são doutrinadores, mas sim educadores capacitados ou que buscam a qualificação para que a educação seja de fato um ato político e que traga reflexão sobre as demandas sociais.

De fato, nos últimos anos, e utilizados como artefatos de uma politicagem tamanha, foi comum ouvirmos e presenciarmos conversas e debates, alguns até violentos, acerca de uma movimentação contra uma “Ideologia de gênero”. Um grupo de fundamentalistas, incluindo os de religiões neopentecostais se apropriaram do

discurso antigênero e ganharam visibilidade buscando a "proteção" das crianças e da família, mas numa perspectiva política e também socioeconômica.

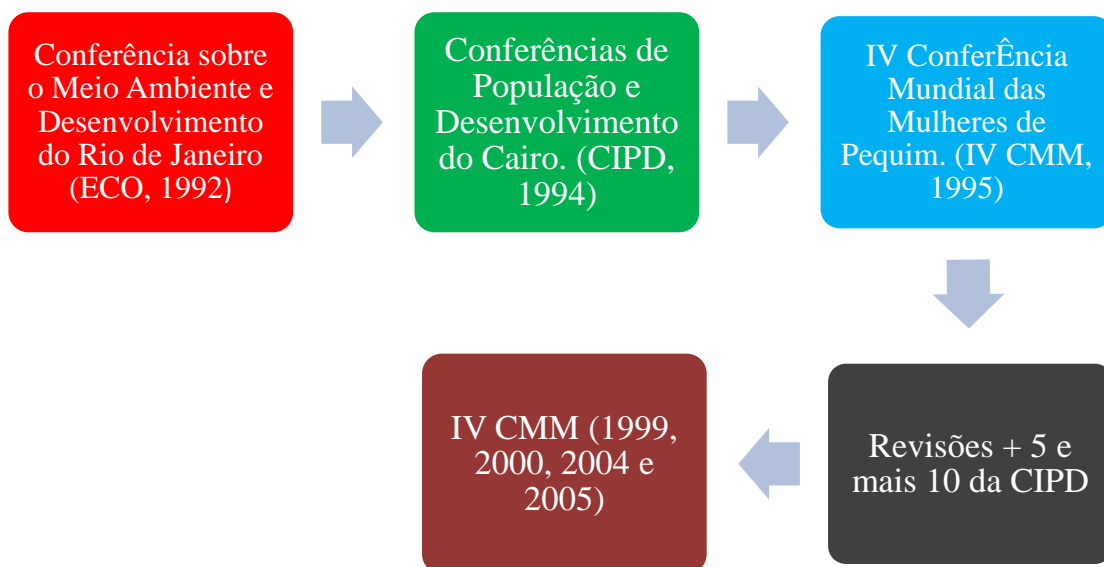
O sintagma "Ideologia de gênero" tem sua gênese numa política antigênero criada no Vaticano com seus colaboradores entre os anos de 1990 e 2000. Mesmo sendo uma invenção vinda da Igreja Católica, tal movimento ganha força ao ser incorporado nas práticas e discursos de outras denominações. Politicamente, estas construíram e tentam consolidar numa bancada evangélica ou frente parlamentar evangélica atitudes que vêm desmobilizar e amedrontar os interesses defendidos por muitos cidadãos, dentre eles os das comunidades/movimentos LGBT+.

Os estudos de Corrêa (2018) e Junqueira (2018) trazem um esclarecimento para o debate sobre gênero, mostrando que os ataques foram pensados, estudados, estruturados e disseminados socialmente numa política da fé, da moral e dos bons costumes, pautando-se inclusive na defesa da família. Neste sentido, é de grande relevância questionarmos para qual família são direcionadas tais defesas? O que consideram como família? Os grupos conservadores envolvidos nessa máxima ideológica têm como aparato a bíblia, sustentando e fundamentando suas diversas faces de discriminações e preconceitos.

Assim, é importante acompanharmos as articulações e as lutas que forjaram uma reação anti-gênero nos acordos internacionais. Lutas que são contra as diferenças e que negligenciam os direitos dos diversos segmentos sociais que conquistaram avanços numa perspectiva sexual e reprodutiva. Consequentemente, criam assim, uma cruzada moral contra os Direitos Humanos.

No esquema a seguir, podemos conhecer alguns encontros internacionais que de alguma forma contribuíram para uma articulação maior contra os avanços em relação a categoria gênero, e consequentemente aos estudos das sexualidades na contemporaneidade.

Figura 3: Urdindo um sintagma.

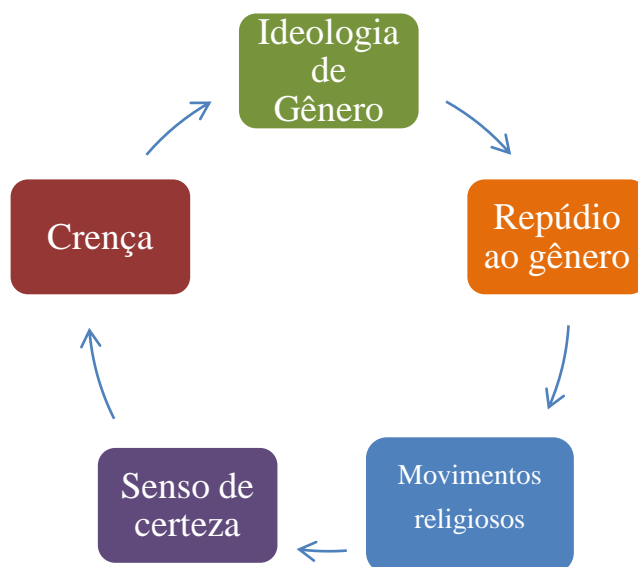


Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Neste sentido, entendemos que no campo religioso e com apoio de parte da sociedade, é estabelecida uma crença que repudia as questões defendidas e esclarecidas pelos estudos de gênero, trazendo assim um senso de certeza que reverbera a "ideologia de gênero" e interfere com isso nas diversas instâncias sociais.

Tendo como suporte as pesquisas de Corrêa (2018) e Junqueira (2018), elaboramos um esquema para pensarmos uma rotatividade do sintagma tratado.

Figura 4: Circularidades de um sintagma. (JUNQUEIRA, 2018)



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Acreditamos na potencialidade dos estudos de gênero e nas identidades de gênero, porém de acordo com Junqueira (2018), é necessário frisar que existe sim uma "ideologia de gênero" forjada para operar como uma arma política.

Existe como invenção vaticana polêmica, isto é, um sintagma forjado para operar como uma arma política, enquanto dispositivo retórico, metadiscursivo, paródico e reacionário. Ele é acionado com o objetivo de conter ou anular o potencial crítico e emancipador do feminismo e dos Estudos de Gênero e deslegitimar atores e reivindicações neles fundamentados. Ao mesmo tempo, a promoção do pânico moral que acompanha o seu emprego permite a setores tradicionalistas e ultraconservadores buscar preservar, valorizar, angariar ou recuperar seu capital social e político, ameaçado pela secularização e pelas transformações no terreno da sexualidade e das relações de gênero. Isso vale especialmente para o campo eclesialístico, interessado em manter e ampliar sua influência, inclusive em temas e espaços não estritamente religiosos ou que não deveriam ser religiosos, como a educação e a saúde pública.

“Ideologia de gênero”, portanto, existe sim, mas não corresponde e nem resulta do campo dos Estudos de Gênero ou dos movimentos feministas e LGBTI. É, em vez disso, um elemento retórico de origem vaticana urdido especialmente (e não apenas) para promover uma agenda ultraconservadora, antifeminista, antagônica à democracia, aos direitos sexuais e aos direitos humanos entendidos em bases mais amplas e plurais. (2018, p. 47 e 48)

Evidenciar tais contradições aos estudos de gênero é um movimento de resistência e luta. Neste jogo criado, precisamos mostrar os alçózes que tentam silenciar nossas vozes e corpos com moralismos baratos e seus fundamentalismos. Deste modo, se faz necessário alicerçar nossas questões teóricas e práticas buscando valorizar políticas, ações sociais e culturais que entendam a importância da nossa diversidade.

De forma a contextualizar, no governo do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi elaborado um Plano de Combate à Discriminação contra Homossexuais através do Programa Direitos Humanos Direito de Todos.

Nessa conjuntura política, foi pensado e lançado no início de 2004 o programa “Brasil sem Homofobia”, que se pautava no combate à violência e à discriminação contra a comunidade LGBT e a promoção da cidadania, atrelando também às forças sociais e políticas. Numa sociedade marcada por preconceitos e violências de diferentes ordens, essa ação tornou-se um marco para a militância LGBT.

Os princípios do programa visavam a diminuição da violência e a discriminação instalada socialmente, buscando garantir a efetivação dos direitos de todos que estavam abarcados neste guarda-chuva. A seguir, vemos os princípios do referido programa:

A inclusão da perspectiva da não-discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais, nas políticas públicas e estratégias do Governo Federal, a serem implantadas (parcial ou integralmente) por seus diferentes Ministérios e Secretarias.

A produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação das políticas públicas voltadas para o combate à violência e à discriminação por orientação sexual, garantindo que o Governo Brasileiro inclua o recorte de orientação sexual e o segmento GLTB em pesquisas nacionais a serem realizadas por instâncias governamentais da administração pública direta e indireta.

A reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos direitos humanos incluem o combate a todas as formas de discriminação e de violência e que, portanto, o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira. (BRASIL SEM HOMOFOBIA, 2004, p. 11 e 12)

A busca por caminhos e estratégias que rechaçam a homofobia se tornou fundamental com o passar dos anos, pois nossa sociedade é a que mais discrimina e mata a população LGBT. Embora as estatísticas não colaborem para a elaboração de políticas eficazes para esta comunidade, defendemos a criminalização da LGBTfobia.

No componente V do programa BSH – “Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não discriminação por orientação sexual” – vemos um pensamento colaborativo aos Sistemas de Ensino com o propósito de promover o direito ao respeito e a luta contra as manifestações discriminatórias por questões de orientação sexual.

O programa é abrangente e traz consigo ações que buscam à promoção do respeito à diversidade sexual e o combate às várias formas de violação dos direitos humanos.

Nesta conjuntura, no ano de 2009, foi criado, via Ministério da Educação, o Programa “Escola sem Homofobia” numa ação colaborativa entre entes federados e organizações da sociedade civil.

Baseado neste contexto, o programa tinha a intenção de contribuir com as pautas do governo na luta contra a homofobia no ambiente escolar, se fazendo necessário desde a mais tenra idade a conscientização e esclarecimento dos direitos de todos sem nenhuma distinção.

De acordo com os pressupostos do programa, pensou-se numa ação pedagógica através da proposição de um caderno e um kit de possibilidades pedagógicas, para darem suporte teórico e prático para a efetivação das ações.

O material destinado aos professores e gestores traziam em sua estrutura objetivos e situações metodológicas com enfoque para a homofobia, potencializando a problemática na escola. Um material rico e diversificado que visava auxiliar os profissionais da educação através de ações reflexivas e com novas práticas pedagógicas em relação ao gênero e as sexualidades, descartando do material a ideia de ser um mero manual em relação à temática.

Os eixos temáticos dispostos possibilitavam uma abordagem livre através dos temas, numa lógica de debates e críticas entendendo a escola como um espaço plural e laico, onde deve-se respeitar a democracia e as diferenças.

No tocante ao material destinado aos educandos, estes eram chamados de "boleshs" (boletins escola sem homofobia), sendo um total de seis, com temas importantes ligados aos direitos da população LGBT. Os temas elencados para o trabalho foram: o que é ser mulher e o que é ser homem; orientação sexual; diversidade sexual; homofobia; direitos; relações familiares.

Os boleshs foram organizados com pequenos textos disparadores para o debate, suportes como desenhos e cartuns, além de recursos audiovisuais destinados a toda comunidade escolar.

Todo o material produzido tinha indicação para adolescentes que estão inseridos no segundo segmento do ensino fundamental, a partir dos 12 anos de idade. O material foi aprovado pelo Ministério da Educação (MEC), assim como pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Numa Sessão Ordinária da Câmara dos deputados, no mês de novembro de 2010, alguns legisladores conservadores depuseram contra o que denominaram "kit gay", se referindo ao material elaborado pelo Ministério da Educação. O material estava passando por processo licitatório para regularização e posteriormente distribuição nas redes de ensino.

Num posicionamento contrário e controverso, os conservadores alegavam que o referido material seria destinado às crianças entre 7 e 10 anos de idade, trazendo a elas vivências "homoafetivas" e "homoeróticas", deixando os pequenos num campo vulnerável inclusive para a pedofilia.

Pautando-se no patriarcado, políticos e a sociedade eivados pelos padrões tradicionais e na defesa da integridade física, moral e familiar, negaram apoio ao projeto, resguardando-se de um possível desvio de conduta dos seus filhos e da juventude como um todo.

Neste sentido, de forma assombrosa, nas redes sociais, na mídia, nos espaços religiosos e políticos e também na sociedade civil afirmava-se que o kit ensinava as pessoas a serem homossexuais e que o material era uma apologia ao "homossexualismo"; afirmava-se também que os vídeos trazidos no kit eram destinados às crianças pequenas. (BRANDÃO, SANTANA, 2011; FERNANDES, 2011a, FURLANI, 2011a).

Diante de tantas pressões, a então presidenta Dilma Rousseff anunciou, através de uma coletiva no Palácio do Planalto, o veto ao Kit Brasil sem homofobia, do programa Escola sem Homofobia. Na ocasião, a presidenta justificou o interesse do governo em defender uma educação de qualidade e a luta contra a homofobia, mas não seria viável aos órgãos públicos a propagação de questões referentes a opções sexuais, alegando ser um assunto da individualidade de cada cidadão, cabendo a não interferência no mesmo, sendo assim um passo de retrocesso nas nossas lutas e conquistas. Para que haja a defesa em relação a uma educação de qualidade, plural e democrática se faz necessário estabelecer parâmetros e políticas públicas como as trazidas a partir do programa Brasil Sem Homofobia.

No que tange a orientação sexual, essa de fato é uma questão da individualidade de cada indivíduo, porém não podemos ser atravessados por conspirações afim de desqualificar a identidade de gênero e a orientação sexual, tratando de tais questões como algo referente a uma 'opção' do sujeito, de maneira a deslegitimar as identidades.

Na discussão que tem assolado as questões educacionais, as categorias de gênero, sexualidade e identidade de gênero são tidas como situações ideológicas. Mas, na contemporaneidade, tais categorias representam um grupo de sujeitos e têm total vínculo com a realidade vivenciada por eles.

Pensando a identidade de gênero, esta está relacionada às vivências que cada sujeito tem do gênero. Nas contribuições de Jesus (2012, p. 24) “identidade de gênero refere-se ao gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído quando de seu nascimento”. A identidade de gênero pode mudar ao longo da vida dos indivíduos e também pode ser medida de acordo com as diferenças diante das masculinidades e feminilidades.

De acordo com a Associação Brasileira de Antropologia (ABA, 2015), em uma ação conhecida como “Manifesto pela igualdade de gênero na educação: por uma escola democrática, inclusiva e sem censuras”:

Ao contrário de “ideologias” ou “doutrinas” sustentadas pela fundamentação de crenças ou fé, o conceito de gênero está baseado em parâmetros científicos de produção de saberes sobre o mundo. Gênero, enquanto um conceito, identifica processos históricos e culturais que classificam e posicionam as pessoas a partir de uma relação sobre o que é entendido como feminino e masculino. É um operador que cria sentido para as diferenças percebidas em nossos corpos e articula pessoas, emoções, práticas e coisas dentro de uma estrutura de poder. E é, nesse sentido, que o conceito de gênero tem sido historicamente útil para que muitas pesquisas consigam identificar mecanismos de reprodução de desigualdades no contexto escolar (ABA, 2015, p. 34)

Neste sentido, é evidente que não se trata de questões ideológicas, mas de uma responsabilidade com a realidade sociocultural de pessoas em ambientes diversos, incluindo os espaços educativos. O que se busca é a igualdade de gênero e o respeito às identidades de gênero, a não segregação e a não discriminação, sendo necessário garantir e reivindicar contextos de inclusão social. Assim:

Quando se reivindica, então, a noção de “igualdade de gênero” na educação, a demanda é por um sistema escolar inclusivo, que crie ações específicas de combate às discriminações e que não contribua para a reprodução das desigualdades que persistem em nossa sociedade. Falar em uma educação que promova a igualdade de gênero, entretanto, não significa anular as diferenças percebidas entre as pessoas (o que tem sido amplamente distorcido no debate público). Mas garantir um espaço democrático onde tais diferenças não se desdobrem em desigualdades. Exigimos que o direito à educação seja garantido a qualquer cidadã ou cidadão brasileira/o e, para isso, políticas de combate às desigualdades de gênero precisam ser implementadas. (ABA, 2015 p. 35)

É necessário que haja o debate de gênero, pois não podemos nos eximir dessa discussão que tem sido apontada como ideologia. A escola tem papel fundamental neste contexto, uma vez que ela é um aparelho central que circula pessoas, questões e vivências. A escola, de acordo com seu papel sociocultural, é convocada a abordar os problemas ligados às ordens social, política e cultural que permeia ou surgem na vida em sociedade, com as questões identitárias, de gênero e sexualidades não serão diferentes.

2.3 Os marcos legais e o debate acerca da diversidade de gênero e sexualidades

Na atual conjuntura política, os dispositivos legais são primordiais na garantia de direitos e peças fundamentais para que se possa discutir, vivenciar e valorizar categorias como gênero e sexualidades no âmbito educativo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), ao propor um trabalho pautado na diversidade de gênero, a escola não deseja uma homogeneização dos seus grupos, mas almeja um desafio a evidenciar e valorizar as diferenças existentes e as trocas de experiências que auxiliam no crescimento sociocultural de todos os envolvidos na realidade escolar, enfatizando a importância da diversidade cultural para a formação do cidadão. A priori, os PCNs foram um marco para a educação brasileira, mas na realidade que estamos inseridos o documento perdeu espaço e conseqüentemente suas forças, trazendo para a escola fragilidades no debate acerca da diversidade.

Nos quatro cantos do Brasil, mediante aos debates acerca do Plano Nacional de Educação (PNE), e também da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), vivenciamos momentos de lutas e muitos entraves pois, através dos processos embasados também pelos poderes econômico e político, buscou-se retirar e proibir das bases legais a propagação das relações de gênero e sexualidades:

Gênero, como compreendemos, é um dispositivo cultural, constituído historicamente, que classifica e posiciona o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino. É um operador que cria sentido para as diferenças percebidas em nossos corpos e articula pessoas, emoções, práticas e coisas dentro de uma estrutura de poder. (LINS, 2016, p.10)

Nesses entraves políticos e ideológicos, a supressão dos termos gênero, sexualidades, orientação sexual não foram evitadas. É importante ressaltar que as discussões sobre direitos humanos e discriminações continuam contemplados em documentos norteadores e regulatórios. Sendo assim, por mais verticalizadas que sejam, as questões acerca da diversidade podem ser trabalhadas no contexto escolar.

Neste sentido, é preciso dar consistência às lutas travadas até aqui para uma construção equânime de direitos, partindo das diferenças identitárias e dos papéis de gênero.

Num processo dialógico de argumentos favoráveis e contrários às questões de gênero e sexualidades, encontramos alguns discursos baseados nos princípios elencados no quadro abaixo.

Figura 5- As argumentações que circulam socialmente.



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Como exemplo próximo da nossa realidade, no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense, a Lei nº 4.576/2016, aprovada na esfera municipal, proíbe a distribuição, exposição e divulgação de livros, publicações, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material didático ou paradidático, contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de ensino da rede pública municipal.⁶

A realidade apresentada do município da Baixada Fluminense foi uma máxima também em outros espaços nas diferentes esferas legislativas e executivas, tanto que nas conferências municipais, estaduais e nacional o embate foi o mesmo, uma visão reducionista e limitada da educação. Mesmo sendo uma luta inconstitucional, os grupos opositores às vivências em relação às diversidades não se dão por vencidos e continuam armados contra os avanços progressistas.

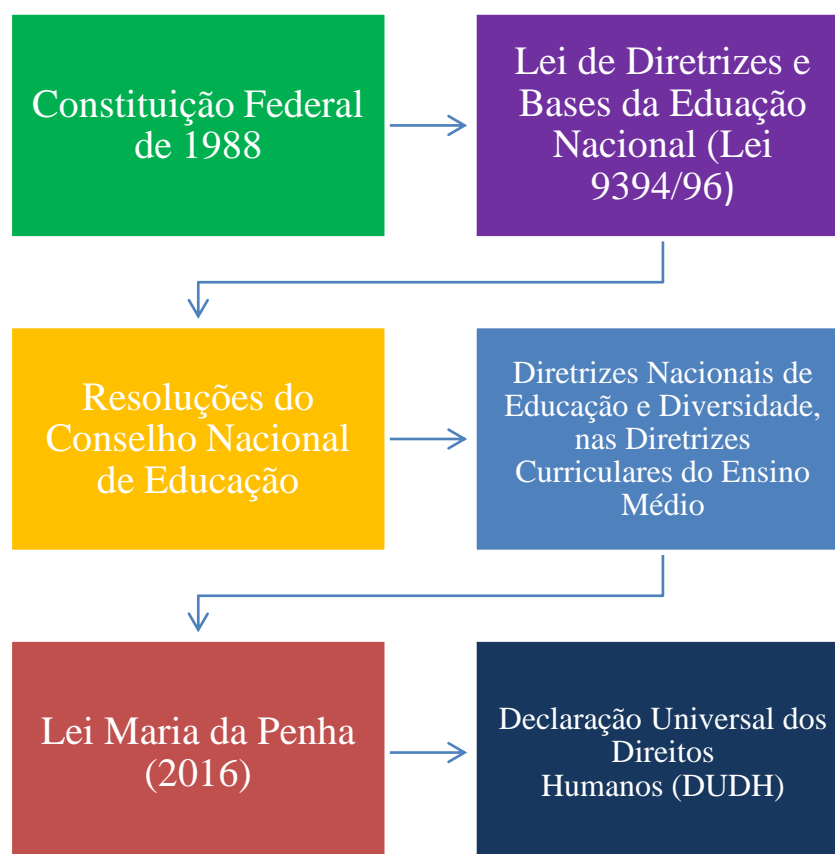
⁶ <http://www.cmni.rj.gov.br/site/legislacao-municipal/leis-ordinarias/2016/lei-4576-2016.pdf> . Acesso em 20/03/2019.

Pensando as questões de sexualidade, desejo e gênero, a escola sempre se colocou no lugar dos que regulam e normatizam seguindo um padrão heterossexual e cristão. Assim, a escola vem a produzir, contribuir e ampliar preconceitos no campo das sexualidades (SILVA, 2015).

Diante do exposto, muitos questionamentos são levantados. Afinal, podemos falar de gênero e sexualidades na escola? Quais são os aparatos legais para o debate? A inserção destas categorias na escola são importantes medidas para que possamos desconstruir saberes e concepções de identidades circunscritas socialmente, auxiliando na valorização dos sujeitos e suas formas de ser e estar no mundo.

É importante ressaltar que os grupos sociais como a família e a escola têm fundamental papel na luta contra as desigualdades, preconceitos e discriminações.

A seguir, alguns caminhos de base para o debate, práticas e reflexões serão apresentados no esquema a seguir.



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Existem políticas públicas e ações acerca das discussões de gênero e sexualidades para a escola desde os anos de 1980. Embora os últimos documentos legais como o PNE (Plano Nacional de Educação) e a BNCC (Base Nacional Comum

Curricular) não apontem explicitamente os termos aqui apresentados, os processos históricos, as demandas sociais e alguns marcos legais embasam o debate em relação aos preconceitos, estigmas, estereótipos e as diversas injustiças cometidas na sociedade.

No cenário nacional, temos o respaldo de algumas legislações que nos dão base pensando alguns princípios que focam no respeito, na igualdade e na tolerância.

De acordo com a Constituição Federal de 1988:

Art.3: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.

Art.5: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)

Pensando a realidade escolar e com respaldo pedagógico, percebemos que na Constituição Federal, todos os indivíduos precisam ser tratados de forma igual, sem nenhuma distinção e violabilidade de seus direitos fundamentais. Ainda sobre a Constituição Federal e no que tange à educação, temos:

Art. 206: O ensino será ministrado com base nos princípios:

II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber

III- pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Art.207: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, o direito à vida, à educação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Desenvolver um trabalho pautado nas categorias de gênero e sexualidades atende aos princípios constitucionais assegurando-nos uma sociedade justa, solidária. Oportuniza, ainda, aos envolvidos no processo educacional, uma gama de informações que podem auxiliá-los a enfrentar estigmas, preconceitos e sofrimentos em geral.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) prevê um trabalho pautado na diversidade, o que abrange gênero e sexualidades:

Art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV- respeito à liberdade e o apreço à tolerância;

XI- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Percebe-se que a LDB, assim como a Constituição, nos apresenta a educação como dever da família e do Estado. Aponta também para o pleno desenvolvimento do

educando para além do campo cognitivo, contemplando também as questões do universo físico, emocional, psíquico, etc. É importante destacar que a lei aponta para princípios fundamentais que alicerçam o debate de gênero na escola como o respeito à liberdade e o apreço à tolerância, além de vincular a vida escolar às práticas sociais.

Pensando as contribuições da Base Nacional Comum Curricular em suas competências gerais para a educação básica, vemos que é fundamental aos alunos:

7- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, (...) com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e dos outros com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

A análise destes documentos nos leva a perceber como podemos pensar gênero e sexualidades na escola considerando a dimensão humana, tendo esta como preocupação da educação escolar, e pensando a construção de uma sociedade justa, plural e pautada nos princípios democráticos.

No contexto legal, destacamos ainda os tratados internacionais no qual o Brasil é signatário para um suporte além de nossas forças nacionais para buscarmos um estado laico, democrático, justo e sem discriminação de quaisquer ordens.

Pensando a educação e a formação de nossos docentes, de acordo Freire, Santos e Haddad (BRASIL, 2009, p. 09) “ações educacionais no campo da formação de profissionais, como o curso Gênero e Diversidade na Escola, são fundamentais para ampliar a compreensão e fortalecer a ação de combate à discriminação e ao preconceito”. Seguindo os pressupostos do documento, os docentes podem desempenhar uma função de suma importância, incentivando e valorizando a pluralidade social e cultural no espaço escolar, exercendo grande influência na troca de saberes e na formação crítica de seus alunos/as. Ao poder público cabe a proposição e

continuação de práticas exitosas como o GDE⁷ (Gênero e Diversidade na Escola) oportunizando assim uma vivência que eduque para a valorização da diversidade:

A escola, por seus propósitos, pela obrigatoriedade legal e por abrigar distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural etc.), torna-se responsável – juntamente com estudantes, familiares, comunidade, organizações governamentais e não governamentais – por construir caminhos para a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias. Educar para a valorização da diversidade não é, portanto, tarefa apenas daqueles/as que fazem parte do cotidiano da escola; é responsabilidade de toda a sociedade e do Estado (BRASIL, 2009, p. 31).

É necessário que a sociedade e a escola busquem alternativas para transmitir às novas gerações o entendimento de que somos corpos marcados por diferenças biológicas, mas que também, trazemos conosco marcas e vivências de nossa socialização (SILVA, 2015).

Segundo Silva (2015 p. 41):

[...] se o gênero é construído por relações sociais, pela família, pela escola, pelos processos de socialização e pela mídia, podemos partir do pressuposto de que ele também pode ser reconstruído, desconstruído, questionado, modificado em busca de uma igualdade social entre homens e mulheres, do ponto de vista do acesso à direitos sociais, políticos e civis.

Portanto, para construir uma educação plural é fundamental a proposição de mudanças nos sistemas educativos, no que se refere a uma educação que diz respeito à diversidade de gênero e cultura. Desde que se proponha a reorganizar os currículos e o trabalho pedagógico pautando suas ações na realidade de seus sujeitos. Assim, com a reestruturação destes fatores será possível uma tentativa de combater a exclusão escolar e oferecer um ensino plural, diversificado e construtivo.

Sabe-se que a formação de profissionais para o debate acerca das diversidades se faz fundamental, pois as práticas reflexivas e consistentes visam uma educação plural. Essas reflexões devem ocorrer na formação inicial e continuada de nossos profissionais.

Segundo Ferreira (2009, p. 04): “ser professor significa tomar decisões pessoais e individuais constantes, porém sempre reguladas por normas coletivas, as quais são elaboradas por outros profissionais ou regulamentos institucionais”.

O professor é o profissional que mantém uma visão dinâmica e crítica do processo educativo, realçando seu papel de formador de cidadãos, considerando que o

⁷ O GDE foi uma ação educacional com foco na formação continuada que visava promover a discussão de temas como gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Com isso, buscava-se a superação e eliminação de quaisquer formas de tratamentos preconceituosos.

ensino possui a finalidade de educar o indivíduo através do diálogo entre educador e educando, visando manter um relacionamento com base no comprometimento mútuo.

Para tanto, o professor/a é aquele/a que gera questionamentos a respeito dos temas abordados em sala de aula, a fim de trabalhar com as dúvidas e fortalecer o conhecimento dos alunos/as de modo a assegurar a troca e aquisição dos conhecimentos significativos, fundamentais para a construção de um processo de ensino aprendizagem efetivo e que traga para todos a criticidade fundamental no ato de educar.

Em relação à valorização da diversidade, Stecanella e Sayão (2006, p. 164) afirmam que:

Sempre tentamos enquadrar definir, delimitar a diferença. Sempre colocamos rótulos naquilo que não compreendemos, a fim de melhor lidar com o que difere de nós. Antes de ouvirmos, antes de abrimo-nos e acolhermos o que está diante de nós, partimos na frente, afirmamos e determinamos categorias e adjetivos. Esse é o nosso maior erro e a maior violência que cometemos. Partimos de nossos referenciais, de nossas certezas centradas em nós mesmos e julgamos, condenamos e preconceituamos.

Educadores e educandos necessitam assegurar uma postura centrada numa visão de ser humano capaz de evoluir, humanizar e também aprender, mantendo práticas cotidianas conscientes sendo motivados e motivando seus pares no ambiente escolar.

2.4 O papel da escola dentro do contexto da diversidade

A escola em seus contextos sociais e históricos tem papel fundamental para garantir os princípios da cidadania. Nela, a diversidade se constitui e precisa ser encarada para além de suas ferramentas principais, como as situações de ensino e aprendizagem. De acordo com Louro:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe-são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos e que sentido nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas "críticas"). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo, e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui. (1997, p. 64)

O trabalho pedagógico voltado para a diversidade faz com que a escola fortaleça suas ações e legitime a diferença e identidade de seus alunos/as. Rego (1995, p.33)

afirma que “a escola deve ser um espaço para as transformações, as diferenças, o erro, as contradições, a colaboração mútua para a criatividade”.

De acordo com as contribuições de Rego (1995), a escola que pauta seu fazer cotidiano e suas vivências pedagógicas na diversidade, e que no ato democrático trabalha coletivamente com toda sua comunidade, assegura princípios fundamentais como o respeito e a valorização de todos que compõem este espaço.

Dentro deste contexto, “as escolas que trabalham a diversidade de gêneros devem, portanto, oferecer oportunidades curriculares que melhor se adaptem aos alunos com diferentes opções sexuais, interesses e capacidades” (HOLLANDA; BARBOSA, 2003, p. 04). Assim, a missão da escola é garantir que todos, independente de suas diferenças, tenham assegurado o direito ao conhecimento, elemento fundamental para a educação:

Compreendemos que não se faz uma educação de qualidade sem uma educação cidadã, uma educação que valorize a diversidade. Reconhecemos, porém, que a escola tem uma antiga trajetória normatizadora e homogeneizadora que precisa ser revista. O ideal de homogeneização levava a crer que os/as estudantes negros/as, indígenas, transexuais, lésbicas, meninos e meninas deveriam se adaptar às normas e à normalidade. Com a repetição de imagens, linguagens, contos e repressão aos comportamentos “anormais” (ser canhoto, por exemplo) se levariam os “desviantes” à integração ao grupo, passando da minimização à eliminação das diferenças (BRASIL, 2009, p. 31).

Dessa maneira, desenvolver através da educação um trabalho pautado nas questões de gênero e sexualidades, categorias imersas no campo da diversidade, diminui obstáculos e a exclusão de diversos/as alunos/as. Entretanto, para que o trabalho com a diversidade seja efetivado de forma satisfatória, faz-se necessário garantir aos docentes uma formação qualificada e adequada para o desenvolvimento de política e práticas multifacetadas. Neste sentido, é fundamental que as escolas fortaleçam todas as suas estruturas, desde físicas até suas concepções filosóficas.

É necessário garantir aos cidadãos condições de educação que enalteçam as diferenças, sejam elas de gênero, sexuais ou culturais. Para que isto seja possível, as instituições escolares, juntamente com seus profissionais, deverão estar aptos a identificarem as necessidades específicas de cada educando no contexto educacional e social, visando uma adequação plural e diversificada. De modo geral, "A escola é disputada na correlação de forças sociais, políticas e culturais." (ARROYO, 2011, p.13)

CAPÍTULO 3

PERCURSO METODOLÓGICO

O pesquisador em educação é, acima de tudo, um ativista político. Por isso, o educador deve saber que o ensino não está restrito à aula. Educar é motivar para a pesquisa como princípio de vida, uma vez que a função da aula é a de criar problemas de questionamento da vida em sociedade. Na escola, inicia-se a ação política de capacitação e a pesquisa será a maneira pela qual se faz política. (ALEXANDRE, 2014, p. 132)

3.1- Caminhos da pesquisa

Neste capítulo, apresentamos os percursos trilhados para a realização desta pesquisa. Partindo do pressuposto de que a educação é uma atividade em si mesma de cunho científico, a pesquisa em educação é uma maneira de criar problemas e educar através dessas problemáticas e suas reflexões.

O desenho metodológico parte de um estudo de abordagem qualitativa, especificamente um Estudo de Caso, buscando assim um diálogo com a realidade pesquisada para que haja uma constante reflexão e dialogicidade acerca das categorias de gênero e sexualidades; e também sobre as questões que emergem da Formação Inicial e Continuada de professores/as.

Neste sentido, almejamos um olhar crítico-reflexivo que emana do campo pesquisado, caminhos para uma educação plural, sem preconceitos e privilégios por sexo, cor, religião, dentre outros.

No tocante à pesquisa de abordagem qualitativa, esta é definida como um processo de investigação de aspectos que não podem ser mensurados numericamente ou quantificados. Tal procedimento volta-se para compreender determinadas estruturas que estão nas atitudes, motivações e comportamentos.

De acordo com Minayo (2001, p.21 e 22), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O estudo de caso é uma abordagem de pesquisa que reúne informações sobre determinado fenômeno, permitindo ao pesquisador uma visão privilegiada do caso em análise. Conforme conceito de Severino, o estudo de caso é uma:

Pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente

representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral. (SEVERINO, 2007, p.121)

De acordo com Yin (2010), o estudo de caso "é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real". (p.39)

Segundo as contribuições de Fonseca:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (2002, p. 33).

Portanto, é imprescindível pensar a pesquisa como uma proposição para a prática educativa, pois de acordo com as contribuições de Alexandre (2014, p.48) "A pesquisa está *misturada* à prática de ensino, no sentido de que a prática de ensino já começa com a pesquisa. Fazer ciência é educar os sentidos para perceber as várias dimensões da realidade."

De acordo com Cervo e Bervian:

A necessidade de pesquisar algo nasce a partir do surgimento de problemas e da curiosidade de muitos pesquisadores. Podendo-se assim, definir a pesquisa como uma atividade voltada para a solução de problemas e para suprir a necessidade de conhecer do homem, empregando processos científicos (1977, p. 75) .

De modo geral, há diálogo que se estende entre educação e pesquisa como também em pesquisa e educação, sendo de fundamental importância que as pesquisas tragam impactos sociais para a realidade educativa.

3.2- Diálogos possíveis / Os sujeitos da pesquisa

Pensar e refletir sobre as demandas trazidas por pesquisas é uma possibilidade de dialogar com às vozes que denunciam problemas. É comum no espaço acadêmico "denúncias" sobre os fazeres/desfazeres docentes nas escolas brasileiras, porém, essas pesquisas precisam ser devolvidas para os sujeitos e espaços de onde germinaram as ideias que contribuem para as temáticas trabalhadas.

Partimos do diálogo como fonte mobilizadora para a pesquisa, pois entendemos que o estudo das vozes no espaço escolar é de suma importância para levantar reflexões acerca de temáticas que estão presentes no chão da escola e que fazem diferença nos espaços formados socialmente.

Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram os professores do curso normal. Esse grupo de profissionais foi escolhido, por tratarmos, também, de formação inicial e continuada. Sendo esse grupo, fundamenta para refletirmos sobre gênero, sexualidades na docência e nas relações/vivências que estão no cotidiano da escola.

Numa reunião com a equipe técnico-pedagógica da escola e também com a equipe gestora, apresentei a pesquisa ao corpo docente e realizei o convite aos professores para participação. Do total de vinte e dois docentes do curso normal, nove professores se propuseram a participar da pesquisa. Segundo minhas percepções, após o contato estabelecido, verifiquei que alguns professores demonstraram interesse no tema, outros se aproximaram da pesquisa por uma possibilidade de reflexão do tema na sua prática docente e alguns apenas por curiosidade do que seria abordado.

A pesquisa contou com a participação de nove professores do curso normal. Este quantitativo, se aproxima de um terço dos professores que atuam neste tipo de formação na escola pesquisada. A fim de preservar as identidades dos sujeitos pesquisados, os nomes aqui apresentados são fictícios, assim como o anonimato da unidade escolar.

Em relação à aplicação dos questionários, estes foram respondidos pelos docentes sempre em momentos vagos na grade escolar. Optou-se pelo uso de questionário, como instrumento metodológico, por este ser uma possibilidade viável para interpretar os docentes com suas opiniões e percepções da realidade pesquisada e ainda entender os diferentes posicionamentos diante das questões levantadas no campo empírico. Cada professor realizou este processo de participação individualmente com o pesquisador. Normalmente, os encontros eram realizados na sala dos professores. As maiores dificuldades e obstáculos neste processo estavam ligados ao medo de alguns professores serem identificados no questionário e à falta de tempo para que de forma atenciosa os professores estabelecessem um diálogo necessário e realizasse a resposta das questões. Cabe ressaltar que segundo a fala de alguns professores participantes da pesquisa as demandas pedagógicas e burocráticas da escola eram muitas e o questionário era extenso e demandaria um tempo para reflexão e resposta. Mesmo

assim, os professores colaboradores responderam ao questionário, não configurando um problema para análise dos dados diante do instrumento de pesquisa utilizado.

3.3 - Procedimentos para coleta de dados

Os dados utilizados para este estudo foram realizados a partir das visitas à unidade escolar e aplicação do questionário de pesquisa aos professores do curso normal. A análise de dados foi qualitativa, seguindo os pressupostos para este tipo de pesquisa, conforme apresenta Ludke (1986).

Os dados coletados a partir dos questionários respondidos pelos 6 professores do curso normal foram analisados e problematizados a fim de que pudéssemos refletir acerca do debate sobre gênero e sexualidades.. Os dados foram analisados e problematizados dando-nos suporte para uma reflexão acerca do debate sobre gênero e sexualidades.

Como técnica de coleta de dados, optei por aplicação de questionário; e para o processo de análise dos dados optei pelo trabalho com materiais textuais (análise de conteúdo) e foco na linguagem utilizada em textos falados ou escritos. De acordo com Bardin (2011), o termo análise de conteúdo denomina,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Com base no processo de análise técnico-metodológica exposto por Bardin, podemos utilizá-lo em discursos diversos e em diferentes formas de comunicação, tendo como busca a tentativa de compreensão da realidade pesquisada através da percepção dos sujeitos da pesquisa.

3.4 - Caracterização do lócus de pesquisa

A pesquisa foi realizada na Baixada Fluminense, região marcada por características socioculturais em comum. Os problemas sociais como violência urbana, a falta de assistência das esferas públicas em saúde, educação e saneamento são marcas dos municípios que compõem esse grupo.

A Região da Baixada Fluminense tem uma enorme contribuição histórica para o Estado do Rio de Janeiro, uma vez que esse território era porta de entrada e saída de

riquezas, o caminho do ouro pelas estradas de ferro, inclusive. É importante lembrar que essa localidade fora uma das maiores produtoras de laranjas, alavancando o Brasil mundo a fora neste ramo.

Por um longo período, a Baixada foi esquecida, sofrendo também com a política coronelista ou o clientelismo. Neste sentido, os problemas e aspectos sociais trouxeram reflexos vividos até hoje.

Hoje, neste território, a presença de grandes indústrias, situações imobiliárias diversas e o crescimento acadêmico (escolas técnicas, Institutos e Universidades) são inquestionáveis. A produção de novos saberes são instrumentos de força que fazem mediação nas relações de poder que são estabelecidas e mostram que podemos exercer nosso poder de fala e que nossas vidas e experiências importam.

A Baixada Fluminense é um espaço diverso e plural que na soma de diversos esforços resiste, e na medida do possível, preserva sua diversidade.

O campo empírico da pesquisa encontra-se no município de Nova Iguaçu, na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. A pesquisa foi realizada numa Unidade Escolar da Rede Pública de Ensino, órgão integrante da Secretaria de Estado de Educação.

Segundo dados do histórico da unidade escolar, aquela "Nasceu para ser grande". O colégio veio a atender as necessidades da população do bairro, que precisava buscar em bairros vizinhos o ensino para os seus filhos, pois a educação era precária. A escola foi entregue a comunidade no dia 23/03/1965.

Em 15/01/1980 houve a autorização para oferta de ensino básico profissionalizante, porém as turmas recebiam a parte específica da formação em outra unidade de ensino. A partir de 1984, foi oferecida toda grade curricular dos cursos de Formação para o trabalho e Formação de Professores de 1ª a 4ª série.

Atualmente, a escola atende cerca de 1.400 alunos/as atendendo aos Ensino Médio, com os cursos Básicos e Normal, com 40 turmas em três turnos de funcionamento, sendo 08 do curso normal em horário integral. É importante destacar que a unidade conta com cerca de 102 professores, desses, 22 atuam no curso normal e 20 funcionários administrativos⁸.

Figura 6 - Município da escola pesquisada.

⁸ Sobre os funcionários administrativos, este quantitativo é referente à escola como um todo. Não são funcionários específicos que atuam no curso normal.



Fonte: Google, (2019)

CAPÍTULO 4

A DISCUSSÃO NA ESCOLA É "POBRE": GÊNERO E SEXUALIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR.

Este capítulo apresenta visões do campo de pesquisa, considerando um conjunto de falas e impressões resultantes das interações estabelecidas no espaço escolar.

Embora estejamos em pleno século XXI, o debate de gênero e sexualidades, inclusive no cotidiano escolar, não conseguiu se estabelecer de forma estável e tranquila. Os avanços conquistados ao longo de muitas lutas e reivindicações de diversos grupos, vêm perdendo espaço e colocando em xeque sua legitimidade por questões conservadoras, religiosas e moralistas.

O espaço escolar, ao longo da história, foi convocado por diversas vezes a cumprir demandas socialmente extremas. Sempre que socialmente surgisse uma problemática, a educação era convidada a atuar e cumprir com seu papel educativo, social e político. Se o problema é relacionado ao trânsito, temos a educação para o trânsito; se está relacionado ao Meio Ambiente, a Educação Ambiental é acionada; assim é na educação financeira, educação doméstica e por aí se estende. A escola vivencia essas múltiplas educações. Brandão (2007, p.07) pontua que "ninguém escapa da educação" reforça ainda que "todos os dias misturamos a vida com educação".

Neste ínterim, sujeito e escola se significam e ressignificam através de um corpo representativo e com muitas atribuições culturais. Nossos corpos carregam significados seguindo uma lógica pré-estabelecida. Sexo, gênero e sexualidades se emaranham entre os corpos assujeitados. Neste sentido, podemos dizer que muitas vezes há uma deformação deste corpo, pautando-se numa estrutura eurocentrada, machista, heterossexual e capitalista.

De acordo com Louro (2018), os corpos carregam marcas, marcas essas que a escola tenta moldar e imprimir rótulos binários nos sujeitos. No espaço escolar a todo instante, tais (de)marcações formam e deformam sujeitos. Se faz necessário que haja no espaço educativo reflexões de cunho sociocultural afim de desmistificar questões básicas que permeiam a vida dos sujeitos quer seja sobre raça, gênero, sexualidades, classe, religião, etc.

Assim, precisamos entender as relações de poder que estão estabelecidas no ambiente escolar. Se faz fundamental uma reflexão sobre o imaginário social que paira

no espaço escolar e sua função estruturante forjada por um sistema. Logo, entendemos que:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelados e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentidos", instituem múltiplos sentidos constituem distintos sujeitos. (LOURO, 2017, p.62)

Os paradigmas dessa escola, herdada de um movimento eurocêntrico e cristão, necessitam dialogar com os múltiplos sujeitos do mundo pós-moderno. Entender este sujeito, a escola e a sociedade são primordiais para o bem estar de todos.

Os saberes e vivências construídos no cotidiano escolar emergem nas relações, nos conhecimentos e nas falas que dialogam com questões ímpares que frutificam com pesquisas e experiências acadêmicas. As instituições educativas precisam afetar a vida em sociedade, afetar seus sujeitos com suas marcas e histórias; Decerto, sujeitos afetados, movidos, entusiasmados, aprendem melhor e se desenvolvem seguindo uma práxis humanitária pautada no afeto.

Assim, promover ações de estudos, pesquisas e diálogo com os espaços escolares e seus sujeitos se faz uma tentativa de prevenir atrocidades sociais como discriminações e preconceitos que nascem na dinâmica sociopolítica e cultural.

4.1 Primeiras impressões

Após inúmeras tentativas de encontrar um espaço para realizar a presente pesquisa acadêmica, encontrar, na Baixada Fluminense um espaço aberto para uma tentativa de diálogo, me trouxe um certo entusiasmo. O que pairava como algo distante, após muitas negativas, chegou como uma expectativa facilitadora para minhas angústias. Embora tenhamos muitas instituições de curso normal na Baixada Fluminense, nem todas estão dispostas a dialogar com pautas da diversidade que nos constitui. A escola-campo não fora a unidade que cursei o normal no Ensino Médio.

O processo de lutas que foram travadas historicamente e o retrocesso atual que se ampara numa educação moralista, chega na escola com propostas diversificadas. A retirada e as proibições acerca das discussões sobre gênero e sexualidades no âmbito educacional trouxeram receios para muitos, mas também encontrou guarida em ações pedagógicas conservadoras.

Neste cenário político e sociocultural se consolidou atos e posturas progressistas de resistência e também se solidificou atitudes regressas de discriminações e práticas preconceituosas, inclusive no campo teórico.

Ter um espaço público aberto ao diálogo e à troca de informações e conhecimentos constitui-se num ato coerente e democrático. Encontramos na escola visões e falas das mais diversas possíveis, além do silenciamento de muitos sujeitos em ocasiões ímpares. Mas o espaço encontrado para o diálogo precisa ser valorizado. É importante destacar que, num primeiro momento, Fernando, o diretor geral, de nome fictício, relatou ser responsável por questões administrativas da unidade e me encaminhou à professora Paula que, segundo ele, seria a pessoa ideal para encaminhar assuntos relacionados ao aspecto pedagógico da escola, como uma pesquisa acadêmica. Em todas as visitas feitas à escola-campo, eu encontrava Fernando na sala da direção, amontoado de papéis ao seu redor e resolvendo demandas administrativas, e Paula sempre estava nas outras dependências da unidade.

No primeiro contato com Paula, nome fictício dado à diretora adjunta da unidade escolar, ficou claro o receio de cerceamento do trabalho pedagógico pós resultados das eleições de 2018. A mostra de preocupação também foi enfatizada por tratarmos de gênero e sexualidades especificamente nesta pesquisa.

Com essa política estadual e nacional, fico receosa de abrir as portas da unidade para trabalhos desta natureza. Enquanto não temos nada concreto a gente vai levando e liberando trabalhos como o seu. A situação é tensa e a gente teme muitas mudanças atingindo a gente daqui pra frente. (CADERNO DE CAMPO, agosto de 2018)

Pensando o cenário sociopolítico e educacional, sabemos dos entraves que assolam as instituições de ensino. Paula falou também da falta de investimentos no curso normal e a tendência de o mesmo não ser mais ofertado com o passar dos anos. Pontuou sobre a juvenização do curso normal e a falta de maturidade deste público na modalidade de ensino. Alertou também da presença de muitos alunos afeminados na Formação de professores, com uma visão restrita do estudo de gênero e sexualidades na escola às questões de identidade de gênero de seus alunos e alunas.

Apesar disso, salientou a importância do curso normal para pensar a educação nos primeiros anos da educação básica. Embora a legislação aponte as licenciaturas como formação inicial para a docência.

O debate teórico sobre as igualdades e diferenças que constituem a vida em sociedade precisa ser fortalecido no ambiente escolar. Falar de gênero, sexualidades,

raça, dentre outros pontos, traz à prática educativa um cruzamento entre a vida social e a formação de identidades. É papel das instituições escolares fortalecer os discursos e práticas que possibilitam a construção de vidas e visões emancipadas. De acordo com Foucault (2010, p. 44), “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Neste sentido, tratar sobre o corpo, sexualidades, sobre as questões de gênero é um ato de enfrentamento simbólico que produz sentidos múltiplos no qual envolve muitos setores políticos, religiosos e culturais. É na escola que devemos construir discursivamente e também com ações concretas uma educação plural e uma visão democrática de mundo.

Ainda sobre a conversa com a diretora Paula, esta enfatizou que na escola eu iria descobrir muitas questões pessoais dos alunos/as e até de professores/as que tratavam do debate abordado aqui. Seguidamente, sugeriu que fosse criado uma ponte para que oportunizasse aos alunos/as do ensino médio uma vivência mais teórica através de oficinas e que estreitasse laços entre academia e escola através de oficinas, palestras, rodas de conversas, cine-debates, dentre outras ações. Em diversos momentos, houveram tentativas para realização das atividades pedagógicas e/ou culturais como fora sinalizado pela escola-campo, porém, a escola precisou cancelar os encontros devido algumas situações que não foram explicadas.

Paula me encaminhou à sala dos professores onde me apresentou para os professores que estavam presentes no dia. Em seguida, pediu a uma funcionária do apoio que me mostrasse as dependências da unidade.

As visitas a escola trouxeram possibilidades de diálogo, aproximações e questionamentos. Nesta realidade, no cotidiano escolar, temos a possibilidade de construirmos uma sociedade que luta contra as desigualdades instauradas no sistema vigente.

4.2 Quando o cotidiano denuncia: os conhecimentos trazidos da rotina escolar

A educação se constitui um direito humano fundamental para a sociedade, considerando que a acessibilidade a este direito está associada com o potencial em reduzir a pobreza, a exclusão social e toda forma de discriminações e preconceitos, uma vez que o Brasil possui altos índices de desigualdades, responsáveis pelo crescimento da exclusão social ao longo de sua evolução.

Conforme relatam Freire, Santos e Haddad (2009), o século XX e o começo do século XXI foram tomados pelas discussões a respeito da igualdade social, fortalecida pela valorização da diversidade. No entanto, o comportamento e as atitudes discriminatórias ainda fazem parte da realidade brasileira, mantendo ainda características persistentes.

O Brasil tem conquistado importantes resultados na ampliação do acesso e no exercício dos direitos, por parte de seus cidadãos. No entanto, há ainda imensos desafios a vencer, quer do ponto de vista objetivo, como a ampliação do acesso à educação básica e de nível médio, assim como do ponto de vista subjetivo, como o respeito e a valorização da diversidade. As discriminações de gênero, étnico-racial e por orientação sexual, como também a violência homofóbica, são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira. A escola, infelizmente, é um deles (FREIRE; SANTOS; HADDAD, 2009, p. 09).

É fundamental que a valorização da diversidade seja tratada como uma necessidade para a sociedade, motivando a reflexão individual e coletiva para a contribuição no desenvolvimento dos seres humanos, extinguindo o preconceito e as práticas discriminatórias.

Conforme relata Carrara (2009, p. 13), “trabalhar simultaneamente a problemática de gênero, da diversidade sexual e das relações étnico-raciais, ou seja, abordar em conjunto a misoginia, a homofobia e o racismo não é apenas uma proposta absolutamente ousada, mas oportuna e necessária”.

Sentei-me em um dos bancos do pátio para observar a rotina da escola quando a professora de Práticas Pedagógicas chegou perto do banco e se sentou. Falou que após eu conversar com alguns alunos na rotina escolar ela recebeu via whatsapp o questionamento de o porquê da escola não falar abertamente sobre sexualidade. Segundo ela, o aluno sugeriu que eles realizassem algumas atividades sobre e que também conversassem nas aulas, pois assim ele se sentiria mais à vontade na escola. A professora informou que este aluno está se descobrindo quanto a sua orientação sexual. (CADERNO DE CAMPO, Outubro, 2018)

A escola, espaço múltiplo e diverso, político e construtivo, tem no seu cerne vivências e tensões centrais à vida coletiva. É na escola que emerge a capacidade de refletirmos sobre os contextos social, econômico, cultural, sexual, religioso e etc. O chão da escola é vivo e dele florescem conexões que alimentam a sociedade.

É válido destacar sobre o engessamento de posturas e práticas pedagógicas que dificultam uma vivência progressista de educação. Mas, é a escola o espaço real para o desenvolvimento de nossa sociedade.

Neste sentido, nos dois primeiros meses em que estivemos inseridos na realidade do curso normal, observando a rotina escolar, o cotidiano nos oportunizou olhares diversos e nos trouxe muitas alertas.

No dia a dia da escola, os alunos/as seguem uma normatização e muitas regras estabelecidas na rotina escolar. O uso do banheiro segue uma padronização masculino/feminino. Na escola, os alunos/as são alertados em relação ao namoro. É interessante que não consegui enxergar nada concreto sobre as determinações e combinados sobre as relações amorosas no espaço escolar, mas através de alguns depoimentos ficou claro sobre a proibição do namoro nas dependências da escola. Alguns professores/as e também alguns alunos/as falaram que não existia uma regra clara sobre o namoro, mas que de alguma forma eles, os/as alunos/as homossexuais e heterossexuais, sempre davam um jeitinho para um selinho, carícias e demonstrações de afeto. De forma esclarecedora, uma professora que sugeriu que não fosse identificada, nos contou de uma funcionária que tem um trabalho direto com os/as alunos/as e é totalmente negociável, porém esta funcionária vivencia conflitos pela sua postura. Relatou também que muitos funcionários da escola são cercados de restrições e acabam levando assuntos relacionados à sexualidade na escola às famílias. A professora em tom de aprovação relatou que apesar de todas as restrições, os alunos/as burlam as normas, eles fazem, são felizes.

Existe na escola, uma rotina de filas, para a realização de algumas ações simples, como na entrada de turno às segundas-feiras, quando os/as alunos/as cantam o hino nacional, quando precisam usar o refeitório e em outros momentos em que as filas sugerem uma organização e normatização aos corpos etc.

A escola se propõe a falar, seguindo orientação da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), sobre infecções sexualmente transmissíveis (IST) e gravidez na adolescência. Pelos olhares através da pesquisa, este trabalho é mais um na agenda escolar, que não recebe a atenção necessária. Essa falta de atenção é fruto do receio das respostas da comunidade como um todo à gestão da unidade escolar, inclusive uma demanda, pela não abordagem do assunto, de pais e responsáveis ligados às igrejas circunvizinhas.

As discriminações de gênero, o silenciamento na abordagem de violências homofóbicas, dentre outras situações, também é uma infeliz realidade de muitas escolas brasileiras. Silva Junior (2009, p. 181) destaca, ao tratar da diversidade no espaço escolar, que "a sexualidade não está 'do lado de fora' dos muros da escola."

Neste sentido, a presença de um aluno trans no ambiente escolar por exemplo, é um entrave para a rotina da escola, pois este corpo foge dos padrões que a escola está "preparada para receber".

Uma das professoras do curso normal me relatou que é emergente o debate progressista na escola. Segundo ela, alguns colegas tentam normatizar e padronizar tudo e todos. Deu ênfase ao fato de neste ano, um aluno trans ser matriculado no primeiro ano do curso normal. Na rotina escolar, o aluno pediu de forma discreta e tranquila que os professores o chamassem pelo número descrito no diário e não pelo nome que lá constava. Alguns professores se negaram ao proposto pelo aluno, trazendo um desconforto para ele e também para toda comunidade escolar. A professora informou ainda que a direção da escola reuniu todos os professores da escola pois a família pediu que a escola pudesse oficializar um documento à respeitar a identidade do aluno. (CADERNO DE CAMPO, Novembro, 2018)

O apontamento trazido pela professora, em tom denunciativo, aponta para a necessidade de um debate progressista e inclusivo na esfera escolar. No que se refere ao uso do nome social para o aluno trans, este é um direito garantido. O nome social é uma conquista, uma forma de existir e resistir.

A escola, lugar da diversidade, das diferenças e da oportunidade de valorizar os sujeitos e incluir, necessita estar alinhada as demandas legais. De acordo com a Portaria Nº 33 de 17 de janeiro de 2018⁹, fica garantido a utilização do nome social para travestis e transexuais nos registros escolares da Educação Básica de todo país, quando menor, o nome social pode ser solicitado pelos pais ou representantes legais.

De acordo com Louro (2018, p.90) "A normativa dos gêneros está estreitamente articulada à manutenção da heterossexualidade". E a escola, espaço de poder, de alguma forma reforça e fortalece a manutenção de situações estruturadas numa perspectiva binária e padronizante. Questões simples como o uso do banheiro ou mesmo o uso do nome social colocou a escola em cheque.

Numa das questões do questionário de pesquisa, um professor relatou o caso do aluno trans. O que debatíamos na questão estava relacionado às vivências de preconceito e discriminação no espaço escolar.

Na minha frente, não vi casos de discriminação. O que a aluna relatada na resposta da questão 2 fez foi sair do curso normal dizendo que sofria discriminação por parte de outros alunos e não por parte dos professores, direção ou funcionários e decidiu transferir-se para a Formação Geral. Eu mesmo não presenciei nenhum ato de preconceito e/ou discriminação com relação à aluna. (RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA)

⁹ <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=10&data=18/01/2018>

É intrigante a resposta do professor, uma vez que isenta algumas pessoas do espaço escolar em detrimento de outras. Cabe ressaltar que o fato de o aluno trocar de curso não inviabiliza a relação dele com os alunos do curso normal. Mesmo em cursos diferentes, ambos dividem os mesmos espaços e rotinas parecidas no cotidiano escolar. Um outro destaque, refere-se ao fato do professor tratar o aluno trans no gênero feminino.

Louro (2018, p.22) afirma que: "Personagens que transgridem gênero e sexualidade podem ser emblemáticas da pós-modernidade". A autora reforça que:

A visibilidade e a materialidade desses sujeitos parecem significativas por evidenciarem, mais do que os outros, o caráter inventado, cultural e instável de todas as identidades. São significativas, ainda, por sugerirem concreta e simbolicamente possibilidades de proliferação e multiplicação das formas de gênero e de sexualidades. (LOURO, 2018, p.22)

"A diversidade pode ser produtiva" (LOURO, 2018, p.23). E a escola pode vivenciar essas possibilidades múltiplas em seu tempo-espaço.

Para Paim e Frigério (2014, p. 02) "a escola tem dificuldades para lidar com a diversidade. As diferenças tornam-se problemas ao invés de oportunidades para produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens", uma vez que é na escola que os educandos devem receber a mesma oportunidade, porém através de estratégias diferentes, de acordo com suas especificidades.

As políticas educacionais para a valorização da diversidade e promoção da cidadania encaminham-nos a manter uma postura crítica, principalmente direcionada aos processos de naturalização das inúmeras diferenças encontradas em sala de aula.

A professora de Ciências Exatas me convidou para assistir um tempo de aula com ela. No caminho da sala de aula falou da ousadia da pesquisa proposta. Segundo a professora, a escola não pode influenciar na sexualidade de ninguém e que este papel era exclusivo da família. Relatou que mesmo se quisesse não via caminhos para tratar destes assuntos na disciplina que lecionava.

Já na turma com os alunos, a professora pediu para eu falar da minha trajetória enquanto normalista e professor das séries iniciais. Conversei com a turma apontando minha trajetória enquanto aluno da educação pública, minhas histórias no curso normal e minhas questões como docente da educação básica e inquietações que me levaram ao mestrado. Os alunos se mostraram muito à vontade e curiosos sobre os assuntos abordados. Em diversos momentos a professora falava de suas visões e experiências de forma meio arbitraria. Em tom crítico, sempre apontava que aquele espaço talvez não fosse o ideal para aquelas reflexões (gênero e sexualidades).

Num determinado momento, a professora relatou que uma ex-aluna daquela unidade escolar tinha sido namorada do seu filho por três anos e depois se separou do seu filho para ter um relacionamento com uma outra mulher. Disse que ama sua ex-nora de paixão e que daria a vida por ela... Falou que inicialmente ela ficou muito sentida com o ocorrido e que demorou a entender, mas hoje ela aceita a situação. Mesmo aceitando, a professora informou que a ex-nora pode e frequenta a casa deles ainda hoje, porém, não

pode estar acompanhada de sua namorada. Segundo a professora, ela tem uma neta e acha que não seria uma boa a criança ver tal situação. Disse ainda que prefere que a neta não tenha momentos assim, que veja situações de relacionamento de pessoas do mesmo sexo quando já tiver maturidade para entender o que quer da vida. Salientou inclusive que se fosse ensinar as pessoas sobre sexualidade, todos seriam ensinados a escolher a heterossexualidade. (CADERNO DE CAMPO, Outubro, 2018)

De acordo com o relato acima, vemos que a escola não pode objetivar e ou assegurar que uma verdade absoluta seja praticada, mas é função da mesma permitir que alunas e alunos reflitam sobre as implicações e benefícios éticos, políticos e igualitários, sendo possível desenvolver seus próprios sentidos críticos. Sobre o fato de Cleide, sugerir ensinar a heterossexualidade diante das possibilidades, percebemos uma manutenção das questões 'naturais' dos sujeitos, reforço que orientação sexual e identidade de gênero não seguem uma lógica a se ensinar e/ou aprender. Torna-se fundamental, pensar os corpos e as identidades nos espaços sociais, como também na escola, como legítimos. Diante do exposto, percebe-se que as marcas que a escola e seus profissionais, não de uma maneira generalizada, atribuem aos sujeitos seguem uma lógica analítica de poder. Não contextualizam e problematizam, na escola, a diversidade e diferença que nos constituem enquanto sujeitos, mas concebem, nas relações entre esses sujeitos, gênero e sexualidades como algo único, fixo e permanente.

De acordo com Richard Miskolci:

O termo diversidade está ligado à ideia de tolerância ou de convivência e o termo diferença é mais ligado à ideia de reconhecimento como transformação social, nas relações de poder, do lugar que o Outro ocupa nelas. Quando você lida com o diferente, você também se transforma, se coloca em questão. (MISKOLCI, 2014, p.31-32)

Ao pensarmos sobre o termo diversidade e diferença vemos que em toda sociedade, o preconceito e a discriminação estão presentes, exigindo que as políticas educacionais elaborem métodos que contribuam com a articulação do debate sobre a importância da cidadania e da diversidade para a população. A diversidade também pode ser considerada uma ferramenta de adaptação das políticas educacionais aos alunos. Neste sentido, as políticas públicas educacionais têm a diversidade como um direito humano, auxiliando no processo de compreensão da educação, seus objetivos, e na sua organização.

Desenvolver um trabalho que valorize as diferenças presentes nas instituições educativas é nossa tarefa. No meio escolar, as diferenças são sufocadas pela falta de conhecimento, empatia ou mesmo por ações preconceituosas de uma lógica heteronormativa. Segundo (LOURO, 1997), a instituição escolar é o local onde

notadamente percebe-se a construção e a reprodução de normatizações e hierarquias, tendo estas como questões inquestionáveis e imutáveis:

Precisamos, portanto, ir além da promoção de uma atitude apenas tolerante para com a diferença, o que em si já é uma grande tarefa, sem dúvida. Afinal, as sociedades fazem parte do fluxo mais geral da vida e a vida só persevera, só se renova, só resiste às forças que podem destruí-la através da produção contínua e incansável de diferenças, de infinitas variações. As sociedades também estão em fluxo contínuo, produzindo a cada geração novas ideias, novos estilos, novas identidades, novos valores e novas práticas sociais (CARRARA, 2009, p. 15).

Cabe enfatizar que a exclusão social também pode ser observada através do padrão cultural da população, onde há a prevalência de discriminações provenientes dos tipos raciais, étnicos e de gênero, exigindo das políticas públicas um sistema educacional direcionado à prática da cidadania e à valorização da diversidade, visto que a educação é uma ferramenta cuja função é transmitir e reproduzir o conhecimento através dos princípios da dignidade humana, assegurando os direitos humanos de cada cidadão, imprescindíveis para a luta contra a desigualdade social e o incentivo à mobilidade social.

Segundo Henriques, Franco e Teles (2006, p. 38) “o desafio aqui é duplo: por um lado, diminuir as assimetrias e desigualdades educacionais desses contingentes humanos; por outro, fazê-lo respeitando e valorizando as suas diversidades culturais, linguísticas e regionais”.

É muito importante considerar que a sociedade é fruto de experiências históricas cujas diversidades se encontravam determinadas, já que as relações sociais eram demarcadas pelas dominações raciais ou étnicas explícitas, como o colonialismo, escravismo e o patriarcado. Ao analisar os aspectos culturais desses períodos, é possível notar que o masculino e o branco eram valorizados pelos indivíduos. A partir disso, formou-se uma cultura racista e homofóbica, onde a sociedade apesar de enfrentar avanços sociais durante décadas, ainda apresenta aspectos culturais e sociais hegemônicos.

É no ambiente escolar que os/as estudantes podem construir suas identidades individuais e de grupo, podem exercitar o direito e o respeito à diferença. As reflexões que fizemos até aqui e que propomos neste curso pretendem desvelar o currículo oculto que, ao excluir as diversidades de gênero, étnico-racial e de orientação sexual, entre outras, legitima as desigualdades e as violências decorrentes delas. Propomos que educadores e educadoras observem o espaço escolar, quem o compõe, as relações que se estabelecem nesse espaço, quem tem voz e quem não tem, os materiais didáticos adotados nas diferentes áreas do conhecimento, as imagens impressas nas paredes das

salas de aula, enfim, como a diversidade está representada, como e o quanto é valorizada (BRASIL, 2009, p. 33).

Direcionado à educação, considera-se que a escola é impactada pelas diferenças sociais, culturais e sexuais dentro da sociedade, uma vez que reúne em seu ambiente grande diversidade de alunos/as que ao negarem sua identidade ou participarem de atos discriminatórios contribuem com a violência exógena, prejudicando a prática dos direitos humanos de muitos jovens. Desse modo, é fundamental buscar o crescimento e fortalecimento das relações sociais a partir dos valores de cidadania e importância da diversidade para a evolução da comunidade, garantindo a plena igualdade social, liberdade de expressão e vivência da fraternidade.

A educação escolar tem a tarefa de promover a apropriação de saberes, procedimentos, atitudes e valores por parte dos alunos, pela ação mediadora dos professores e pela organização e gestão da escola. A principal função social e pedagógica das escolas é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos de pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética (LIBÂNEO, 2014, p.137).

Dessa maneira, “é no ambiente escolar que crianças e jovens podem se dar conta de que somos todos diferentes e que é a diferença, e não o temor ou a indiferença, que deve atizar a nossa curiosidade”, ressaltando ainda que “é na escola que crianças e jovens podem ser, juntamente com os professores e as professoras, promotores e promotoras da transformação do Brasil em um país respeitoso, orgulhoso e disseminador da sua diversidade” (BRASIL, 2009, p. 34).

Em um outro momento:

Numa conversa realizada no intervalo a professora de Sociologia afirmou que os alunos eram imaturos e que precisavam de reflexões constantes. Em tom denunciativo informou que uma pessoa próxima da direção informou para alguns pais que as alunas do curso normal tinham relações afetivas dentro da escola. As meninas se beijam aqui, disse ela. A professora relatou que no ano passado perderam uma aluna que se identificava como lésbica e que não puderam ajudá-la pois os pais eram pastores evangélicos. Segundo a narrativa da professora, a aluna contou seu caso para os pais e estes pediram pra ela não se expor. Fruto de muitas questões conflituosas a aluna foi exposta inclusive por pessoas da igreja dos seus pais. A igreja funcionava no mesmo quintal em que eles moravam. A aluna evadiu do ambiente escolar e os professores não souberam mais dela para ajudá-la. (CADERNO DE CAMPO, Novembro 2018)

Os adolescentes e jovens apresentam um protagonismo impar em espaços como a escola, pois trazem consigo experiências múltiplas que os auxiliam nas concepções de gênero, sexualidades e de cultura. Casos conflituosos como o apresentado acima,

reafirmam uma lógica normativa na qual a escola está mergulhada. A cultura escolar ainda persiste em determinadas padronizações que geram conflitos de interesses e apontam rejeições para valores considerados, por uma parcela da sociedade, como maléficos.

A dinâmica afetiva nos espaços escolares são também apontamentos de uma diversidade que se insere cotidianamente nas nossas relações. Todas essas interações sociais, sobre gênero e sexualidades inclusive, conflitam com questões familiares, religiosas e pertencentes de uma cultura patriarcal. Neste sentido:

Falar da diversidade cultural ou sexual no Brasil significa levar em conta a origem das famílias e reconhecer as diferenças entre os referenciais culturais de uma família. Significa, também, reconhecer que, no interior dessas famílias e na relação de umas com as outras, encontramos indivíduos que não são iguais, que têm especificidades de gênero, raça/etnia, religião, orientação sexual, valores e outras diferenças definidas a partir de suas histórias pessoais (BRASIL, 2009, p. 23).

É função da escola garantir uma reflexividade quanto ao desenvolvimento de uma geração preocupada com as diferenças de nosso povo, visando manter principalmente uma educação democrática, inclusiva e de qualidade. Tendo assim, cidadãos envolvidos com uma postura consciente, respeitosa, responsável, além de saber dialogar em diferentes situações para fortalecer o princípio de coletividade sem prejudicar as relações sociais. Neste sentido, estabelecer uma relação de múltiplos aprendizados com as famílias também se faz necessário. Educar ou iniciar um diálogo com as famílias é uma oportunidade de quebrar paradigmas.

Nesta perspectiva, as situações reais, vivências e experiências, além da valorização da autonomia de cada indivíduo, se torna como uma possibilidade reflexiva na escolha de valores que fortalecerão suas identidades. Ao refletir sobre identidade e direitos, recorro a Tugendhat (2010), que salienta:

O comportamento moral e ético consiste em reconhecer o outro como sujeito de direitos iguais, o que significa que às obrigações que temos em relação ao outro correspondem por sua vez direitos. Complementando, demonstra que todos os seres humanos, independente de suas peculiaridades e papéis específicos na sociedade, têm determinados direitos simplesmente enquanto são seres humanos (TUGENDHAT, 2010, p.362).

Para tanto, Jacobi (2015) destaca três aspectos essenciais para a garantia dos direitos humanos dos cidadãos, com base na cidadania e na diferença, dentre eles:

- Consciência de que os direitos humanos são direitos naturais e fundamentais para que os cidadãos possam viver em liberdade e na igualdade, devendo ser um ato espontâneo;

- Cada indivíduo apresenta suas características e peculiaridades, devendo o mesmo ser respeitado por todos da sociedade, inclusive, sendo imprescindível sua participação cultural na comunidade;

- A educação focada nas diferenças deve ser praticada através dos princípios necessários para a garantia dos direitos, envolvendo não somente a educação formal, mas também as atividades informais adquiridas através das relações sociais com suas famílias e meios de comunicação/interação.

O objetivo da educação na formação da cidadania está associado com o crescimento do ser humano enquanto agente político, moral e consciente de seus direitos e deveres na sociedade. A educação voltada para a cidadania deve disponibilizar uma visão de que a coletividade permite a reflexão a respeito da importância do exercício da democracia na escola e na comunidade em geral.

As ideias voltadas para a construção da cidadania no ambiente educacional são trabalhadas de modo que a aprendizagem em sala de aula seja transformada em uma experiência produtiva, onde os/as alunos/as possam adquirir o conhecimento, ao mesmo tempo em que assimilam os valores morais das experiências. É por este motivo que fortalecer as propostas pedagógicas é fundamental para que a cidadania seja alcançada. Além de formar cidadãos, a escola contribui para um olhar diferenciado de sua comunidade, tornando-a democrática por meio de práticas que visam o diálogo, o debate e as tomadas de decisões, permitindo que a sociedade participe do ambiente escolar.

4.3 Apreciando uma conversa estruturada

A relação entre pesquisa e educação é uma possibilidade de refletir sobre muitos elementos que compõem a realidade escolar. A partir deste momento, o diálogo a seguir é fruto dos dados coletados através do questionário de pesquisa aplicados na escola-campo. No quadro a seguir, apresento os professores e professoras que colaboraram com essa pesquisa. Os dados apresentados no quadro a seguir, articulam-se com as categorias estudadas e nos ajudam a refletir sobre as respostas dos professores colaborados. O campo de formação, as práticas exercidas através das disciplinas que lecionam, questões religiosas e a idade são disparadores que nos auxiliam na interpretação de visões e práticas nas tramas que se estabelecem no cotidiano escolar quando tratamos de gênero, sexualidades e docência. No que tange a religião, especificamente as religiões de vertentes neopentecostais, predominantes nas

periferias, constroem ideias e produz 'verdades' que de alguma forma reforçam as violências sobre vivências e estudos de gênero e sexualidades.

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA QUE LECIONA	RELIGIÃO	IDADE
Cleide	Licenciatura em Matemática	Matemática	Cristã	46 anos
Joana	Mestrado em filosofia	Filosofia	Nenhuma	38 anos
Marcelo	Licenciatura em Geografia	Geografia	Não tem religião; mas tenho formação protestante.	30 anos
Samuel	Licenciatura em Ciências Biológicas	Biologia	Católico não praticante	53 anos
Vivian	Mestrado em educação.	Práticas Pedagógicas	Católica (de criação) não praticante e com muitos questionamentos.	49 anos
Augusto	Mestrado em História Comparada	História	Católica Apostólica Romana	38 anos
Sabrina	Licenciatura em Pedagogia	Sociologia	Espírita	42 anos
Ana	Licenciatura em educação Física	Educação Física	Católica	50 anos
Solange	Bacharel e Licenciatura em Psicologia	Políticas Educacionais e Organização do Sistema (PEOSE)	Católica	60 anos

Pensando as estruturas conceituais e as dinâmicas expressas socialmente, nossa primeira questão perguntava aos professores colaboradores sobre o entendimento acerca das categorias de gênero e sexualidades. As respostas divulgadas foram diversas:

Vivian- Gênero é uma construção social relacionada à identificação entre homens e mulheres. A questão é como as normativas impostas na sociedade interferem ou contribuem para essa construção social. Sexualidades estão relacionadas à libido, ao erotismo, ao desejo e às práticas eróticas do ser humano.

Augusto- Entendo gênero como a atribuição de identidade entre masculino e feminino. Orientação sexual entendo como heterossexualidade, homossexualidade, pansexualidade e assexualidade. Não domino a terminologia ou conceituação sobre transsexualidade. Reconheço que deveria me atualizar sobre essa importância temática. Sei que existe uma diferença clara entre gênero e orientação sexual haja vista que mesmo o homossexual ou outras orientações cria um vínculo ou identifica-se com um gênero: homens que gostam de outros homens, mas se vestem como mulheres;

homens que gostam de outros homens, mas se vestem como homens; mulheres que gostam de outras mulheres, mas se vestem como mulheres; mulheres que gostam de outros homens, mas se vestem como homens; entre outras possibilidades. O comportamento sexual humano é muito diverso e confesso não dominar perfeitamente o assunto.

Cleide- É um movimento ideológico que tratam as crianças como sujeitos neutros.

Marcelo- Entendo que gênero está relacionado ao comportamento sexual e sexo ao modo como nascemos, no sentido biológico. Tenho muitas dúvidas com os termos, mas penso que não somos facilmente classificáveis quanto ao nosso comportamento sexual.

Segundo a professora Cleide, falar destas categorias trata-se de uma movimentação ideológica. A educação é um processo que tem em si seus marcos ideais, porém, dispensando a neutralidade, ela tem suas posições e pressupostos ao tratar seus sujeitos com suas essências, identidades e direitos. Não vislumbramos possibilidade de uma educação sem liberdade para ensinar e aprender, pesquisar e divulgar o pensamento crítico e científico. Logo, não seguimos essa pretensa neutralidade sugerida aos espaços escolares. Se faz necessário, evidenciar, que nas premissas trazidas por Cleide, as crianças são vistas como sujeitos neutros, como uma tábua rasa que necessita ser preenchida. Salientamos que, consideramos as crianças como sujeitos de direitos, que produzem histórias e nessas são constituídos. No que tange a gênero e sexualidades, é fundamental desde cedo, oportunizar às crianças vivências e experiências ímpares com as experiências de uma cultura contemporânea.

Gênero e sexualidades, muitas vezes, são entendidos como inquestionáveis e imutáveis (LOURO, 1997), assim, o processo de formação e também de reprodução dessa lógica acaba reverberando em instituições como a escola. Percebe-se que as atribuições às categorias apresentadas são muitas. É importante ressaltar que as questões de sexo, sexualidades e gênero fazem interfaces em diversos campos do conhecimento.

De acordo com Joan Scott (1991, p.14), o termo gênero expressa uma construção cultural acerca do ser homem e do ser mulher, é o "elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos".

Decerto, como exposto por Augusto e Marcelo, as dúvidas pairam de forma individual e coletiva no espaço escolar, principalmente no trato sobre gênero, sexualidades, raça, etnia etc. É necessário que haja sempre políticas e práticas que fundamentam e alimentem as perspectivas pedagógicas, políticas e sociais que tratam destas categorias, propondo um diálogo e um fazer estruturado neste sentido. Onde seja valorizado o ser e o pensar de forma diferente e também a diferença. As dúvidas, questionamentos e impressões podem favorecer e oportunizar construções de práticas

pedagógicas que desconstrua os caminhos hierarquizados e as amarras generificadas que pautam a vida na escola com suas discriminações e preconceitos.

Quando perguntei sobre a existência da discussão de gênero e sexualidades na escola, obtive respostas como as trazidas abaixo.

Sabrina- A discussão na escola é ‘pobre’. Vejo entre os alunos, como curiosidade, mas para tratamento coletivo vejo pouco esclarecimento e alguns preconceitos.

Cleide- Acredito que este debate deveria acontecer na esfera privada, nas famílias e não em locais como a escola.

Vivian- Importante, necessária e urgente. Como prática inclusiva e de respeito à diversidade, atendendo à função social e humana que a escola precisa no cerne de sua construção.

Augusto- Tivemos um caso de uma menina no curso normal pedir para se identificar com um nome masculino. A princípio, alguns professores acharam algo favorável, mas outros, não. Eu particularmente não vi problema com isso. Cada um deve ter liberdade expressar sua sexualidade como quiser dentro de parâmetros aceitáveis para todas as orientações sexuais. Por exemplo, se não é permitido ficar namorando ou ter relações sexuais dentro da escola pelos casais heterossexuais também não deve haver esse comportamento para casais homossexuais. A equipe diretiva chamou os pais (no caso, a mãe que veio) para autorizar o nome social desejado pela aluna.

No que se refere à existência da discussão de gênero e sexualidades na escola, os entrevistados apontam para a necessidade e urgência destes no âmbito escolar, salvo a professora Cleide, que acredita que tal debate é um movimento da esfera privada (familiar). Tal postura se assemelha com as nuances políticas conservadoras que se instaura a passos largos em nossa sociedade e tem chegado na escola. Mesmo não relatando tal existência, a vivência que tivemos ao longo da pesquisa nos evidencia que há momentos em que despontam, de forma emergente, assuntos para que o debate exista. Em outros momentos, os próprios professores entrevistados relatam alguns pontos desta necessidade de forma concreta e clara.

Por outro lado, existem também os que defendem que tais questões devem seguir uma esfera privada ao eixo familiar. A professora Cleide, como mencionado anteriormente, deixou claro seu posicionamento em relação às questões abordadas. Nas relações estabelecidas entre o pesquisador e a professora em questão, ficou claro a tentativa de desqualificar a temática no espaço escolar, a valorização de uma visão binária, heterossexual e cristã, inclusive aos estudantes (com uma ideia regulatória no trato sobre gênero e sexualidades) e a fala coercitiva como estratégia na rotina escolar.

Neste sentido, seria interessante a escola assumir seu posicionamento, político-pedagógico, sua intencionalidade, inclusive nos documentos e diretrizes internas para que seus professores possam realizar seus trabalhos de forma a atender a diversidade que permeia a escola, sem medos quanto as problematizações acerca deste debate. É

certo que tal postura nem sempre valida as práticas pedagógicas de professores que não coadunam com ideias progressistas como é o caso da professora Cleide. Mas, assegurar de forma estruturada este debate e suas manifestações no espaço escolar é uma grande alternativa para que o debate aconteça para além das formas veladas.

Pensando o que foi relatado pelo professor Augusto em relação ao aluno trans e em relação às sexualidades, recorreremos à Weeks (2000) que destaca:

Nossas definições, convenções, crenças, identidades e comportamentos sexuais não são resultado de uma simples evolução, como se tivessem sido causados por algum fenômeno natural: eles têm sido modelados no interior de relações definidas de poder (...). Os códigos e identidades sexuais que tomamos como dados, inevitáveis e “naturais”, têm sido frequentemente forjados nesse complexo processo de definição e auto-definição, tomando a moderna sexualidade central para o modo como o poder atua na sociedade moderna. (p.43)

Para considerarmos as questões do corpo e das sexualidades, deve-se levar em conta o contexto histórico e social que permeia o sujeito. Notadamente, perceber que através da sexualidade existe relações de poder que moldam nossos corpos e atitudes como normal, anormal, aceitável ou não aceitável. Assim, com o auxílio de Butler (2003), para entendermos este quadro, percebemos uma demarcação de significado cultural e não puramente um ato de cunho natural, uma anatomia do corpo ou atribuições biológicas, visões hegemônicas de sexualidades.

Ao tratarmos de presenciar ou vivenciar o preconceito e/ou a discriminação, pontuando gênero e sexualidades, os professores alertaram que:

Cleide- Na escola a gente percebe muito modismo. Rapazes afeminados, meninas lésbicas que se aventuram. Na medida do possível, a gente trata todos de forma igual. Quando percebo formas de preconceito e discriminação, converso com todos de forma a prevalecer o respeito.

Vivian- Entrei na escola em 2008. Nessa época havia uma perceptível deslegitimação entre alguns professores e funcionários relacionados ao grupo LGBT. ‘Piadinhas’ e comentários pejorativos circulavam em pequenos grupos e entre pares. E a direção não se pronunciava, não havia um posicionamento claro. A homossexualidade ‘surgia’ apenas nas apresentações em eventos em que eram convidados para dançar o ‘hit’ “vai lacaia, vai!”. Em um conselho de classe perguntei se elxs somente eram ‘vistos’ para isso, pois estava clara a invisibilidade sofrida pelos grupos e a omissão do grupo gestor. Atualmente, a escola se pronuncia mais, se posiciona com mais diálogo, aberturas para tratar o assunto com respeito, promovendo debates e diálogos, eventos e atividades que contemplem essas questões. Os funcionários são convidados a participar e sempre há diálogo entre a direção e coordenação com o intuito de promover práticas inclusivas e dialógicas, porém, mesmo com um aceno positivo do grupo gestor da escola, muitos alunxs ainda reivindicam mais atividades e eventos, conversas e palestras que envolvam o assunto.

Pensar uma escola inclusiva e dialógica é tarefa de todos nós. A estrutura escolar tem em seus discursos relações de poder, intenções, metodologias e público "padrão"

específicos, logo, um grupo que foge deste sistema estruturado sofre para ter legitimidade e conquistar seus espaços, sua valorização e respeito. De acordo com o exposto por Vivian, há direta e indiretamente atravessamentos quanto a sexualidade perpassando as vivências educativas e sociais, disciplinando corpos, regulamentando posturas e processos vividos cotidianamente. Mesmo a escola se pronunciando mais e propondo diálogos, eventos e atividades, os/as alunos/as ainda sentem a necessidade de beber de uma fonte que tem jorrado pouco, frente as suas demandas. As relações estabelecidas na escola podem ser conflituosas, mas não apenas negativas, tais relações sugerem caminhos produtivos para repensarmos as situações da vida cotidiana e as estruturas acerca da ordem social na escola.

Neste sentido, é de extrema relevância pontuarmos a potência da juventude que está nos espaços escolares. Os adolescentes e jovens mostram sede por conhecimentos diversos e um protagonismo ímpar no trato de assuntos emergentes. São sujeitos críticos, questionadores e que trazem consigo marcas de suas histórias que muitas vezes são coisificadas e/ou padronizadas com os padrões lançados à sociedade. Precisamos vivenciar uma cultura teórica de representatividade a fim de enfrentar pensamentos que tratam as diferenças na escola como um modismo.

No que tange a homossexualidade, pontuada pela professora Cleide, buscamos um suporte teórico em Louro (2018), que aponta para esses sujeitos e as suas práticas atribuições de sentidos diversos. De acordo com a autora (2018, p.26), "hoje, as chamadas "minorias" sexuais estão muito mais visíveis, e conseqüentemente, torna-se mais explícita e acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores." Assim, o que vivemos hoje não se trata de modismo ou situações aventureiras, mas sim um reflexo de lutas por visibilidade. A sexualidade não pode ser controlada como um dispositivo que é acionado a cada vez que se achar conveniente, ela acontece com todas as pessoas de forma natural e cada um é de forma única. Devemos respeitar a sexualidade do outro.

É na escola e em tantos outros espaços sociais o lugar de todo e qualquer sujeito, independentemente de sua cor, raça, religião, orientação sexual ou qualquer outra forma de diferenciação. Refletir sobre as práticas e vivências de todos os atores da escola é um caminho necessário, urgente e sem volta.

Em um ponto específico, perguntei sobre a opinião dos nossos colaboradores em relação a gênero, sexualidades e diversidade na formação de professores

Sérgio- No 2º ano normal, no programa existe o assunto sexualidade, nessas aulas, eu abordo, muitas vezes o assunto e respondo as perguntas dos alunos, que apresentam muitas dúvidas e curiosidades.

Sabrina- A discussão de gênero, sexualidade e diversidade são temas necessários para ampliação conceitual, análise histórica e mudança de prática e discurso, nos cursos de formação de professores. Tiro por mim, que estou respondendo esse questionário, cheia de interrogação e dúvida. Já vou procurar ler mais sobre tudo isso, principalmente, conceitos.

Vivian- Bem, as juventudes se pronunciam, manifestam seus modos de viver e de ser que nem sempre são compreendidos pelos adultos a sua volta. Gênero, sexualidades e diversidade são temas que necessitam circular e estar presentes na formação de professores. A premissa que deve sustentar os princípios da formação docente, devem garantir uma formação para a democracia, direitos humanos e para a diversidade. Respeito e reconhecimento das diferenças e identidades.

As reflexões trazidas pela professora Vivian vêm ao encontro das nossas inquietações e proposições em relação ao cotidiano escolar e a formação de professores. Estas reflexões revelam a necessidade de haver parcerias entre os/as professores/as e alunos/as, já que não adianta o/a professor/a se dedicar aos planejamentos diversos, se os/as alunos/as e as questões do ambiente escolar não estiverem dispostos e interessados pelas situações disseminadas.

Ancorando-se na reflexividade da professora Sabrina, percebemos a importância da formação docente. De fato, o desenvolvimento profissional do docente se dá através da formação inicial e continuada, uma vez que ela está inserida no processo de construção da própria identidade docente. Sabrina, assim como outros professores colaboradores, através das questões propostas para a pesquisa, perceberam a necessidade de buscar novos conhecimentos e vivenciar outras realidades. A sensibilidade à diversidade de Sabrina são possibilidades de reflexões e formações fundamentais no campo docente. É interessante pensar também que em tempos de ataques e assombros à docência, se faz necessário a valorização do profissional da educação e a utilização do espaço escolar como ferramenta para aniquilar as desigualdades sofridas por professores enquanto profissionais e alunos/as como sujeitos de direitos. Se faz oportuno criar nos espaços formativos, um ambiente que valorize as concepções de mundo e suas vivências, valorizar a identidade e o trabalho dos docentes, ampliando, assim, suas próprias concepções de ensino e ajudando-o na construção de novas identidades.

Quando, no questionário de pesquisa, perguntei sobre o entendimento da identidade de gênero, obtive dos professores algumas respostas semelhantes, como as trazidas a seguir:

Joana- Entendo que seja a forma como a pessoa se identifica (homem ou mulher), independente do sexo biológico dessa pessoa.

Marcelo- Modo como as pessoas se compreendem, para além de suas características físicas e práticas sociais.

As respostas trazidas pelos professores apontaram para o entendimento do conceito de identidade de gênero. Diante das representações de masculinidade e feminilidade, a identidade de gênero é o processo no qual o sujeito busca uma identificação com tais representações. Trata-se de como o sujeito se sente, como se identifica e como se apresenta a si mesmo e aos demais nas relações que se estabelece. Este processo de construção da identidade é permanente, dinâmico e complexo, não tendo uma base linear entre os sujeitos e também pode ou não corresponder às expectativas geradas sobre esse sujeito pelas pessoas e instituições que interagem na vida social.

Ao propor um pensamento sobre formação docente, numa perspectiva de formação inicial e continuada, fizemos algumas indagações como: você teve a oferta de cursos ou alguma vivência formativa sobre as questões de gênero e sexualidades? Considera estes temas importantes para a sua prática pedagógica? E acerca dos documentos legais, estes nos dão base para trabalhar os dispositivos de gênero e sexualidades na escola?

Marcelo- Não tive. Acho importante.

Samuel- Muitos anos atrás, eu participei de um projeto que abordava o assunto, foi uma experiência muito rica, seria interessante outro projeto como este, mas a escola toda precisa abraçar. Hoje em dia está complicado abordar esse assunto com grande destaque, só se toda a escola participasse.

Sabrina- Tive pouca discussão, até acho que não me aprofundi na faculdade, como deveria. Achava muito claro e respeitoso as decisões do corpo e da mente do outro, sem necessidade de aprofundamento. E atuando no ensino médio, fica/ou muito óbvio a importância dessa temática na formação de qualquer professor. Não posso afirmar porque não tenho leitura dos documentos legais e dispositivos sobre gênero e sexualidades na escola. Mas, agora estou me exigindo...

A inclusão de sexualidade e também de gênero em políticas públicas educacionais é fruto de um processo recente que aos poucos foi se consolidando no cenário nacional. Viana (2011) realizou um estudo acerca da introdução de gênero e sexualidade na legislação educacional. A autora aponta para temas centrais e emergentes acerca deste estudo e assim percebe a possibilidade para se construir um caminho para o entendimento e efetivação de políticas públicas pautadas nessas categorias. Embora no cenário político atual os ataques se intensifiquem cada vez mais, precisamos reconstruir uma agenda progressista de combate às intolerâncias no campo científico que alicerçam esses estudos.

Em relação à questão apresentada, o professor Samuel apresenta na sua visão uma possibilidade rica ao tratar na escola de gênero e sexualidades, porém, aponta um

certo receio de abordar essas categorias no espaço escolar. Acreditamos que tal receio esteja pautado no cenário político no qual já mencionamos anteriormente.

No olhar da maioria dos professores e colaboradores, percebi um entendimento da escola como um espaço de formação e construção de nossa cidadania. Neste espaço, podemos estruturar um trabalho coletivo para um debate amplo e que tenha como elemento fundamental a valorização dos sujeitos em suas essências e diferenças.

Percebemos ao longo das visitas na escola o quanto o espaço escolar é permeado de estereótipos e normatizações. Neste sentido, perguntamos aos professores quais seriam os principais caminhos e desafios para tratar de gênero e sexualidades na escola

Sabrina- Desafios: a) superar domínio religioso ortodoxos de pessoas ‘grandes’ dentro da escola; b) sensibilização dos discentes quanto ao conflito interno dos jovens que buscam a identidade de gênero e de sua sexualidade. Caminhos: a) Gestores, professores e demais funcionários da escola conhecerem os conceitos, histórias de jovens em conflitos de gênero e sexualidade e suas superações e elaboração de projetos para atuação na escola.

Vivian- A mudança de concepções é fundamental. Romper com uma visão preconceituosa, restrita e discriminatória é o início, mas ainda é muito pouco. Falar, debater, propor reflexões, conversar sobre, abrir para que o grupo LGBT se pronuncie; ouvir e ampliar suas vozes, intensificar sua vez nos espaços educativos, ampliar suas participações em Grêmios e Associações de Pais e Mestres, garantir e estimular suas representatividades... e enfrentar as reações conservadoras e moralistas que crescem cada vez mais. O desafio é não desistir.

Marcelo- A homofobia entre os profissionais é uma questão que merece uma atenção maior.

Para que se estabeleça, na escola, caminhos à valorização das diferenças, e se desenvolva um trabalho pautando gênero e sexualidades, se faz necessário trilhar um caminho a fim de reconhecer a necessidade deste debate, respeitar as diferenças que estão imersas na realidade escolar e enfim propagar ações e instrumentos para uma educação igualitária, não sexista e antirracista.

Atualmente muito se fala em LGBTIfobia, em discriminações sexuais e em vastas problemáticas que violam os direitos de indivíduos em desacordo com a cultura heterossexista. De acordo com Silva Junior (2009), a homofobia se apresenta como uma ferida social. Em um posicionamento bem didático e esclarecedor, o autor aponta que:

O termo homofobia é usualmente empregado em menção a uma coletânea de sentimentos negativos (tais como abjeção, repulsa, animosidade, suspeita, ojeriza ou receio), que costuma provocar ou atrelar-se a intolerâncias e processos de exclusão e violência contra sujeitos homossexuais, bissexuais e transgêneros (travestis, crossdresseres e transexuais) e, de forma mais genérica, contra sujeitos cujas marcas de gênero não se coadunam com os arquétipos hierárquicos de masculinidade e feminilidade. A homofobia opera além da agressividade e da marginalização contra LGBT: ela se une a concepções e arcabouços hierarquizantes sexistas, que enxerga somente a heterossexualidade como norma. A condição heterossexual é fixada como

exclusiva possibilidade legal de vivência, e a homossexualidade é entendida como subversiva, bizarra, ilícita, patológica e/ou pecado. (SILVA JÚNIOR, 2009, p.78)

Sobre o exposto pelo professor Marcelo e também pelo que fora pontuado nos estudos de Silva Junior, a homofobia é a negação dos direitos em razão de questões referentes à orientação sexual e à identidade de gênero. Tal negação torna-se uma violência que transforma a característica de um sujeito à situações de vulnerabilidades, desigualdades, exclusões e até a morte. Neste sentido, é um complicador se pensarmos na formação escolar frente a um professor homofóbico.

Quais os caminhos para valorizarmos as diferenças na escola se o professor, como uma possível figura de mediação à transformação de vivências discriminatórias se faz o agente da discriminação? É um tanto contraditório refletir a partir de cenas, posturas e ações de professores na escola partindo de atos homofóbicos. Concordamos com a posição da professora Vivian, que aponta para mudanças de concepções tradicionais como algo fundamental para romper com lógicas que são cunhadas nas ações e visões de discriminações e preconceitos.

Percebe-se que necessitamos de que nos eduquemos cotidianamente. Pensar novas atitudes e rever os valores da vida em sociedade é um caminho fundamental. De acordo com o exposto pela professora Sabrina, um dos desafios está ligado à religiosidade, inclusive de pessoas dentro da escola e também na sensibilização na formação das identidades juvenis. Neste cenário, podemos enxergar o mundo numa ótica diversa e que se impregna de diferenças quanto ao gênero e sexualidades; logo, o caminho é enxergarmos as práticas sociais (e escolares) que nos oprimem e as que nos libertam para que possamos traçar nossas estratégias de lutas e vivências cotidianas. Sabe-se que não existe receita para atitudes progressistas e se colocar no lugar do outro, desenvolver a empatia, é uma construção intelectual, ética e política de suma importância em nossos dias.

Ao mencionarmos em uma das questões de pesquisa sobre o trabalho coletivo entre família e escola, os professores pontuaram que:

Joana- Acredito que sim, visto que uma pessoa jovem que está passando por essa questão terá que conversar e ter o apoio da família, e a escola fica na função de fazer essa ponte, no caso de a família estiver encontrando dificuldades em entender. E no caso das famílias que apoiam, a escola pode ajudar para que o aluno ou a aluna possa receber acolhimento na instituição.

Samuel- Seria interessante, mas pode ocorrer resistência do sistema e de algumas famílias por causa da religião.

Cleide- A escola precisa se ater aos conhecimentos propostos às disciplinas. Conteúdos assim, a família que tratará de acordo com sua vontade. Os pais que irão conduzir e abordar sobre sexo com seus filhos de acordo com suas visões.

Vivian- Esse seria um desafio também. O discurso moralista de preservação do modelo heteronormativo neopentecostal transfóbico, xenofóbico, misógino, racista conservador de família patriarcal, branca, burguesa, presente na construção da desigual e preconceituosa sociedade brasileira, após um período de vigília calada e atenta, invade violentamente as mídias, as instituições e as cabeças de muitas pessoas. Todo um caminho dificilmente traçado e muitas conquistas lentamente obtidas estão ameaçados por configurações cunhadas em nome “da família tradicional”. Se é possível? Bem, até agora não foi fácil nem tranquilo, mas é possível, sim.

A família é o primeiro grupo social da qual fazemos parte. Ela tem grande influência no que somos e como somos. Desde o nosso nascimento, ou até antes, vide os chás revelação que pautam-se no mais antigos dos estigmas: azul e rosa, as famílias se estruturam acerca de paradigmas que nutrem expectativas quanto ao gênero/sexo das crianças, onde questões ensinadas e aprendidas fazem parte da rotina familiar. Ao tratarmos de família e escola, ambas podem tecer uma parceria de sucesso a fim de valorizar os saberes que circulam socialmente e contribuem na nossa formação. Um ponto de destaque, refere-se as religiosidades, citada por Samuel em sua resposta, que tomam conta do imaginário da população e faz com que muitas famílias se voltem ao processo educativo. O ambiente familiar com suas experiências, normas e fronteiras, produz nos indivíduos o sentimento de pertencimento, sendo este ambiente fundamental à formação e à transformação social dos sujeitos. Na tentativa de dirimir as desigualdades, a escola com posições estruturadas e que alicerces o trabalho pedagógico dos seus professores, pode junto às famílias buscar por uma pedagogia das aproximações, uma luta por uma educação da aceitação e respeito ao outro, de forma a contribuir em atitudes coletivas que geram bem estar no mundo em sociedade.

Em relação ao Projeto político pedagógico, perguntamos se ele é coerente com a diversidade na qual nossa sociedade está mergulhada, considerando o papel social da escola:

Marcelo- O PPP não recebe a atenção devida no processo de elaboração e não é uma referência considerável na prática docente.

Joana- Não sei o que diz o PPP sobre isso. Mas a escola procura ser responsável e acolhedora com esses alunos. Temos um aluno Trans no primeiro ano do curso normal e ele está muito tranquilo em sala, tanto com o corpo docente quanto com colegas de turma.

Vivian- O esforço que o grupo gestor dispõe em atualizar e tornar o PPP um documento coerente com a realidade escolar é perceptível. Mas não é fácil. As demandas cotidianas e burocráticas que a lógica da gestão gerencial cobrada pela SEEDUC dificulta (e muito) o trânsito entre o documento, sua concretização e sua apropriação por todos.

O Projeto Político Pedagógico é um documento de grande relevância para a realidade escolar. É uma ferramenta primordial para orientar toda comunidade diante de

seus compromissos sociais, políticos e pedagógicos. Ao falarmos gênero e sexualidades, este documento é uma bússola que orienta e alicerça o debate além de garantir uma legitimidade da comunidade escolar ao tratar das diferenças envoltas em sua realidade. Diante de respostas tão divergentes sobre uma mesma realidade, percebemos que, a participação de todos na elaboração e consideração das demandas no Projeto Político Pedagógico se torna tarefa fundamental e imprescindível.

No tocante a resposta da professora Joana, percebemos que a experiência do grupo escolar com um aluno trans aparece de forma contraditória e inquietante. Ora, a dinâmica em relação ao corpo trans no ambiente escolar aparece como algo resolvido, ora como tranquilo e em alguns pontos como algo tenso e desestabilizador. Essa identidade trans, e toda as outras, que compõe o espaço escolar podem e devem ser questionadas, problematizadas, mas acima de tudo valorizadas e respeitadas, afinal, são sujeitos de direitos.

De acordo com a resposta de Marcelo, percebi o quanto ainda podemos caminhar para alicerçar nossas ações pedagógicas na comunidade escolar dando uma real importância aos mecanismos de identidade das nossas instituições educativas, como o PPP. Em contrapartida, Vivian aponta para a dificuldade de atualização e elaboração de coerências nestes documentos.

Quando questionamos sobre o conhecimento do termo “Ideologia de Gênero” os professores trouxeram suas impressões sobre o sintagma criado pela ala conservadora que ataca os que defendem e estudam sobre a categoria em estudo e também os que defendem a função social e política da escola/educação.

Augusto- É uma situação complicada. Eu não tenho uma opinião formada. Entendo a ideologia de gênero como uma posição política que grupos LGBT+ mobilizados politicamente impõem na atualidade. Fica uma briga entre grupos de religiosos e grupos LGBT+ em que ambos os lados estão errados, pois não podemos impor uma pretensa inclusão à marra nem entender ao pé da letra os escritos bíblicos sem a contextualização devida e sem adaptar aos dias atuais.

Cleide- É uma onda articulada contra as bases da família tradicional. É uma luta de disfarce alegando ser contra homofobia e outras situações.

Vivian- Ouço e leio muito mais disparates dos grupos conservadores que disseminam ódio, o preconceito e a discriminação. Quem apoia a diversidade, quem defende a mutabilidade do gênero, geralmente não usa o termo ‘ideologia’, leio e ouço muito mais palavras do tipo “práticas inclusivas”, “atitudes democráticas”, “respeito aos direitos humanos” “respeito e valorização das identidades”, enfim, muito mais frases afirmativas. Comecei a ouvir o termo, a partir das insanidades proferidas por grupos conservadores, que trouxeram a palavra ‘ideologia’ pejorativamente e desqualificada, atrelando o sentido ao termo “doutrinação”.

A discordância dos temas gênero e sexualidades fez com que grupos conservadores e articulados impedissem que espaços públicos como a escola tratassem do mesmo. O cenário político de retrocesso que vem se alastrando país a fora traz um enorme risco aos avanços e conquistas que culminaram em direitos às mulheres, negros, gays, lésbicas, travestis, transexuais, enfim a muitos que sofriam com as desigualdades instauradas historicamente por aqui.

De acordo com Penna (2017, p.45) considerando as mensagens do movimento Escola sem Partido:

Chove sobre eles uma chuva com as cores do arco-íris, uma referência bastante direta ao que eles chamam de "ideologia de gênero". Como eles usam esse termo "ideologia de gênero"? Seria uma ideologia antifamília, uma tentativa de transformar os jovens em gays e lésbicas, um ataque à família. Preciso afirmar aqui que discutir gênero em sala de aula não é isso. Muito pelo contrário. Se eu tivesse que tentar sistematizar, é uma tentativa de mostrar como as relações entre os gêneros, homem, mulher e outras configurações, como elas são construídas historicamente, para desconstruir desigualdades, homofobia, machismo e coisas assim. Mas eles colocam que seria uma ideologia contra a família.

Assim, negar o discurso de gênero e sexualidades na escola é uma contribuição às desigualdades e discriminações sociais. A vivência teórica e prática de gênero e sexualidades na escola reforça uma luta por igualdade, um combate ao machismo, ao sexismo, à misoginia, uma luta constante para desbaratarmos o patriarcado.

O curso normal, ainda hoje, forma e dispõe professores para atuarem nas séries iniciais da educação básica. Neste sentido, perguntamos aos professores colaboradores se há diferenças no modo de educar meninos e meninas e como se dá esse processo educativo:

Vivian- Eu, particularmente não vejo nenhuma diferença na formação. Mas muitos meninos, no momento do estágio supervisionado, encontram forte resistência das escolas de educação infantil em suas inserções. As instituições, muitas vezes não os aceitam ou limitam demasiadamente suas ações no espaço.

Marcelo- Há sim, o sexo ainda influencia muito no comportamento na nossa cultura. Acho mais fácil a comunicação com o curso normal, onde predominam meninas. Meninos são mais infantis nessa fase.

Augusto- Nas minhas disciplinas, debatemos como o curso normal historicamente foi pautado na formação de mulheres e como a visão sexista de que a normalista ideal seria a mulher porque ela já cuida dos filhos ela seria a mais adaptada para trabalhar com crianças da Educação Infantil e do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Durante as aulas, falo como isso é uma visão sexista da nossa cultura. Nas sociedades indígenas, principalmente, aqui no Brasil, os homens são os que cuidam dos filhos.

De acordo com o relato do professor Augusto, percebi um fenômeno na formação histórica do professor ligado à feminização do magistério. Tal fenômeno aponta para um romantismo da função docente e traz, assim, um sacerdócio à profissão,

uma negação à profissionalização docente. As representações acerca da profissão docente, nas séries iniciais, são naturalizadas e colocam as mulheres como únicas representantes da profissão, por situações ligadas à docilidade e a maternidade.

Os professores colaboradores, em sua maioria, relataram não haver diferenças no modo como educamos meninos e meninas, entretanto, na rotina escolar percebe-se a existência de práticas e discursos que evidenciam essa diferenciação entre meninos e meninas. Como exemplo, vemos os modos como os alunos se sentam, as descrições acerca de como são os comportamentos de meninos e meninas (eles são agressivos, bagunceiros, indisciplinados; elas são meigas, disciplinadas, emotivas) nas brincadeiras e brinquedos propostos na escola, enfim, nas representações acerca das feminilidades e masculinidades que figuram o imaginário popular percebemos o agenciamento dos gêneros. Acerca das representações mencionadas anteriormente, a fala do professor Marcelo evidenciou tal situação, pois coloca um gênero em detrimento do outro.

Na realidade escolar, meninos e meninas são controlados/ensinados a fazer o que seria "certo" ou "errado" segundo uma visão imposta pela sociedade, levando em conta as questões relativas ao gênero e as sexualidades. Nas relações de gênero é evidente o comportamento das crianças mediante as normas e padrões estabelecidos pelo meio social. Na escola, reproduzimos por vezes e ainda reforçamos situações que distinguem os gêneros masculino e feminino.

Um ponto de destaque está na atribuição da professora Vivian acerca das vivências e resistências de alunos do sexo masculino nos estágios obrigatórios. No relato da professora, percebemos que o preconceito e diferenciação entre homens e mulheres na docência ocorrem, também nos estágios obrigatórios.

O homem na docência de crianças pequenas seria um sujeito em um lugar inapropriado. É preciso entender que o fazer docente vai além das questões de gênero e sexualidade, pois se trata de algo pertinente à profissionalização, e todos os profissionais precisam ser qualificados para atuarem em seus fazeres profissionais, sem haver desigualdade social e sexual para o trabalho. Ao pesquisar sobre docência, percebo que existe uma desigualdade de gênero ao se pensar na divisão social/sexual do trabalho. A sexualidade do professor que atua com crianças pequenas por vezes é colocada em xeque por este espaço ser predominantemente ocupado por mulheres. Ao encontrar homens educando e cuidando de crianças, há muitas suposições embaraçosas, preconceituosas e que discriminam o profissional que atua neste espaço.

No espaço escolar existe o nós e os outros, aqueles que estão conosco nas diversas formas de ser e estar socialmente e também estão os outros com suas visões e vivências ímpares. Neste sentido, todos devem receber a mesma educação, o mesmo ensinamento e as mesmas oportunidades. Nós e os outros são faces da mesma moeda. São agentes que estão entre as relações cotidianas com o saber e com as vicissitudes das normas e padrões que imperam na escola. De acordo com Paz:

Em que pese todo um conjunto de políticas públicas e ações envolvendo as questões de gênero e diversidade na escola e na sociedade, pesquisas recentes indicam um contexto adverso nas escolas, marcado por preconceitos e discriminações historicamente constituídos como parte de uma realidade, que temos de: reconhecer, conhecer, desvelar e compreender, como condição para sua superação (PAZ, 2014, p. 58).

Pensar o processo educativo considerando as diferenças do nosso povo e as desigualdades da estrutura social é um caminho para buscarmos uma estruturação de uma pedagogia transgressora. Uma educação progressista e que reflita sobre a dimensão sociocultural e política que colaborem na manutenção de um estado democrático, laico e que todos sejam respeitados.

Diante dessa perspectiva, é interessante repensarmos a educação como uma prática de liberdade e como uma possibilidade de transgredir as estruturas hierárquicas que se alimentam historicamente. Neste sentido, as contribuições de bell hooks (2017) e Freire (1996) são imprescindíveis para que tenhamos êxito neste feito.

hooks (2017) nos apresenta uma possibilidade de educação crítica como prática social e de liberdade. A autora vislumbra a educação como um lugar possível de encontros e cuidados.

É importante pensar que o ato de transgredir se consiste em ir além do que está posto. Atravessar os marasmos de uma educação tradicional que segue uma lógica classista e que oprime minorias. De acordo com hooks (2017, p. 110) as práticas tradicionais "silenciam as vozes dos indivíduos" e "o silêncio é um ato de cumplicidade". Tal ensino, molda um sistema desigual onde não se oportuniza uma produção do conhecimento, um protagonismo por parte dos seus educandos e um pensamento sociopolítico que evidencie uma população subalternizada.

bell hooks (2017), propõe uma educação engajada, um ensino que segue numa perspectiva decolonial, crítica e feminista. Logo, uma educação engajada promove o exercício da liberdade e promove o diálogo. A educação, nesta lógica, é uma ferramenta fundamental para que se constitua uma percepção crítica sobre a realidade social e à

construção de ações transformadoras, contrapondo-se as práticas tradicionais que estabelecem uma relação de poder.

De acordo com Freire (1996), somos seres históricos e inacabados cujo nosso processo formador e de formação deve ser pautado numa visão crítica da realidade. Desse modo, pensando a educação como prática social e humanista, os sujeitos aprendem mutuamente uns com os outros, pautando-se numa visão crítica da realidade e de suas experiências. A autora salienta que independente de nossas formações temos uma função em prol da produção e compreensão da realidade que nos constitui:

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade. (HOOKS, 2017, p. 273)

Que possamos ver e transformar nossas escolas em um lugar de empoderamento coletivo e de transformação social, onde as vozes possam ser respeitadas e valorizadas, tendo um saber de resistência e uma prática educativa libertadora e emancipatória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos alguns pressupostos do campo da educação, buscamos inúmeras estratégias e posições de diferentes instâncias sociais a fim de reivindicar uma vida verdadeiramente plural e democrática. Nesta busca, diferentes disputas estão em jogo como visões políticas e ideológicas, e também, por marcas das desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Há, por uma cadeia sistemática, a necessidade de concluir este trabalho, porém a discussão aqui levantada se fez de suma importância e urgência. Logo, as reflexões acerca desta pesquisa não serão esgotadas aqui. Pode-se perceber que temos um caminho longo para estudarmos e dialogarmos sobre gênero, sexualidades e formação docente. Falar de gênero e sexualidades no contexto educativo são possibilidades de entendermos as desigualdades estruturadas em âmbitos diversos e que circulam em diferentes esferas sociais.

Os objetivos propostos neste trabalho foram concluídos de forma satisfatória e serviram de base para as reflexões aqui tecidas. Nesta trajetória de pesquisa foi possível investigar sobre o debate de gênero e sexualidades, conhecer a realidade da escola-campo frente às práticas exercidas e problematizadas acerca das categorias estudadas. Assim, percebeu-se que há de forma veemente discursos fundamentalistas que visam a manutenção de políticas e práticas normatizadoras. Mesmo na existência de um protagonismo de alunos/as e também em práticas exitosas de alguns/mas professores/as em atividades propostas de forma isolada, na maior parte do tempo e nas práticas exercidas, gênero e sexualidades não eram categorias privilegiadas no debate e nas ações desenvolvidas na rotina escolar. No que tange ao público LGBTI na/da escola, estes tinham suas vidas e identidades silenciadas e a reprodução de estigmas sociais e normas reguladoras se faziam presentes no espaço-tempo da escola.

A participação dos docentes na pesquisa foi de tamanha relevância, assim é interessante destacar que na pesquisa não tínhamos o propósito, em momento algum, de avaliar os professores em suas individualidades, mas, sim, tentar compreender através destes sujeitos o contexto e a realidade de uma escola de curso normal baseados nas concepções de gênero e sexualidades.

Nas relações estabelecidas na vida cotidiana, o sujeito em sua cognição, sexualidade e comportamento, é ser complexo, e jamais pode ser tipificado sobre condutas de caráter preconcebidos. O que deve ser claro é que, embora sexo, gênero e

sexualidade sejam na maior parte das vezes interligados, na compreensão cultural, não seguem um padrão nas vias de fato, ou seja, nem sempre um se enquadra no estereótipo do outro.

Possivelmente, a escola seja, no campo material, um lugar propício para reflexões contínuas acerca das relações humanas e suas diferenças. Ao estabelecermos objetivos acerca das concepções de gênero e sexualidades na formação docente, percebemos que a escola em suas práticas segue padrões instituídos socialmente que valorizam uma certa cultura de gênero e sexualidades, pautada na normatividade.

Pensar a docência é um exercício de busca, questionamento e estudo, uma possibilidade de valorizar nossas dores e cores fruto de uma demanda sociocultural que vive imersa em desigualdades e diferenças. Assim, pensar temas interseccionais como gênero, sexualidades, raça, classe, dentre outros, é uma atitude responsável e que contribui para um fazer cotidiano dialógico e emancipatório na escola. Logo, construir ações pautadas na pedagogia dialógica contribui para a libertação e transformação dos seres humanos.

Gênero e sexualidades apresentam grandes desafios para as práticas pedagógicas e as relações cotidianas na escola, pois vemos nestas concepções a exposição da diversidade humana e os envoltórios atribuídos aos valores, tabus e crenças. Mesmo no silenciamento da escola, de professores e da família, adolescentes e jovens já dialogam e vivenciam com seus pares acerca desses assuntos.

Ao pensarmos a escola como um lugar propício para o debate de gênero e sexualidades, deve-se considerar os corpos que estão neste espaço em sua totalidade, respeitando todo seu processo histórico. É importante demarcar o trabalho realizado na escola partindo de um universo democrático, inclusivo e acessível. Tendo na instituição escolar práticas construtivas de conhecimentos ímpares em prol de uma visão libertadora de educação.

As minhas inquietações enquanto sujeito periférico, branco, homem, gay, aluno formado no curso normal e professor da educação básica na periferia ainda são lacunas presentes nas práticas existentes na formação docente e nas vivências dos/as alunos/as formandos/as no curso normal. Entendo que não existem receitas para a docência e também para as atitudes progressistas, mas o exercício da empatia na escola, inclusive na formação de professores, se dá em colocar-se no lugar do outro através de uma construção intelectual, plural, ética democrática e política. As ausências que senti na minha formação, pensando o debate de assuntos ímpares, ainda se perpetua, visto que a

escola ainda segue um padrão heteronormativo, branco e patriarcal. Os professores formadores no curso normal que se propõem a fazer a diferença na proposição de reflexões que trazem em seu cerne a realidade de seus alunos e que contemplam em suas práticas a valorização da diversidade sofrem na pele pelo protagonismo de exercer uma ação docente pensando-as como prática social e de liberdade.

É urgente a necessidade de práticas inovadoras e progressistas, além de um debate que valorize as diferenças no curso normal. A escola tem a oportunidade de trazer impactos positivos para a realidade da juventude que nela se encontra.

Se a escola oportunizar um espaço democrático e acolhedor, um olhar cuidadoso aos alunos trans, casos como o de Vítor, teriam outros desdobramentos. A valorização da diversidade no âmbito educacional é um desafio cada vez mais crescente, pois o respeito às diferenças exige que todos os cidadãos compreendam verdadeiramente cada realidade social. É por este motivo que a instituição escolar deve desenvolver um projeto pedagógico voltado para o atendimento de todos os alunos, sem manter qualquer tipo de exceção. Conviver com a diversidade significa reconhecer e valorizar não somente as diferenças, mas também praticar os princípios de coletividade, fundamentais para promover a igualdade dos direitos humanos. Com isso, é evidente que a escola faz parte da sociedade como um instrumento responsável por fortalecer o pensamento e o comportamento revolucionário da população, visando sempre o crescimento das relações sociais.

O público periférico, trans, lésbico, afeminado, subalterno necessita ter suas identidades valorizadas e suas questões debatidas nas formações que são ofertadas na/pela escola. Precisamos ser representados através das ferramentas propostas nas formações estabelecidas por este espaço, pois a escola pode fazer a diferença modificando sua maneira de atuar com todos os envolvidos nas práticas exercidas por ela.

A estrutura do curso normal ainda persiste em dar uma maior ênfase às questões práticas, porém as vivências sobre gênero e sexualidades são silenciadas e até suprimidas no espaço-tempo escolar. As leituras e reflexões teóricas sobre temas como os aqui tratados não são contemplados. Percebo, enquanto aluno do curso normal que fui, que as práticas existentes nesta modalidade de ensino ainda pensam a formação de professores para as séries iniciais de forma fragmentada, sem uma percepção da importância de identidade profissional dos seus cursistas e sem uma visão crítica do

contexto social. Além disso, a complexidade social que cerca a dinâmica escolar por vezes não é refletida e assim nutre uma falsa imagem do fazer docente através de pequenas visões nas atividades burocráticas propostas, nas atividades artísticas lançadas e nas vivências recreativas que são ofertadas ao se pensar a docência nas infâncias.

Um caminho eficaz para se pensar a formação docente é o não distanciamento da realidade dos sujeitos que estão imersos na cultura escolar. Ações de reprodução e fortificação de uma cultura heteronormativa, muitas vezes, são propagadas sem que seus agentes de propagação não percebam tal ato, pois são práticas afincadas em raízes sociais e históricas reproduzidas sem prévia reflexão.

Pensar a Formação do professor é uma possibilidade de percebermos a construção das identidades docentes e a compreensão das demandas de poder que transformam sujeitos e suas histórias. Assim, os saberes docentes são construídos cotidianamente e discursivamente no próprio exercício da profissão.

Percebemos ao longo da pesquisa que a desvalorização do fazer docente, assim como do magistério, é um processo histórico atrelado às manifestações sociais, culturais e políticas.

A formação continuada é uma possibilidade fundamental de buscar mudanças em políticas e estudos que estruturam as práticas pedagógicas e que podem auxiliar o professor reflexivo a criar condições de responder em seu fazer as demandas que emergem na rotina escolar.

Gênero e sexualidades foram identificados na pesquisa como elementos desafiadores à formação docente (inicial e continuada). Pensar essas categorias na formação do professor traz um espaço para refletir convicções, princípios e certezas acerca da diversidade que toma conta dos espaços escolares. De modo geral, as instituições de formação, como as escolas de curso normal, têm papel fundamental nesse processo formativo. Conforme os caminhos trilhados para esta pesquisa, a formação inicial e continuada dos professores precisa ser questionada a fim de reconhecermos e estruturarmos a docência mediante as demandas e o mundo social que nos envolve, debatendo e garantindo no espaço escolar temas em disputa como os aqui tratados.

Inúmeras falas e atitudes mostraram curiosidade sobre o estudo e suas possibilidades, mas pouco ou nenhum conhecimento da temática. Os argumentos apresentados, alguns se isentando do real posicionamento, traziam concepções baseadas em "verdades" seguindo o que acreditavam ou achavam lógico.

De acordo com as visões do cotidiano escolar através da pesquisa de campo, percebeu-se que os estudantes anseiam por um debate sólido no espaço escolar, considerando as diferenças dos mesmos. Falar de gênero e sexualidades com a juventude escolar é uma possibilidade de tornar a escola, um lugar onde todos se sintam acolhidos e respeitados. Neste sentido, romper com a lógica normativa instituída nas escolas é uma maneira de valorizar as experiências educacionais de todos e todas, sem negar nenhuma existência e respeitar a diversidade dos sujeitos.

Em relação ao entendimento das categorias estudadas aqui, as concepções dos sujeitos da escola buscavam em seus discursos e respostas o politicamente correto. Mas entre o real e o ideal, muitas coisas se perdiam e caíam numa nuance do binarismo sexo/gênero e na heteronormatividade. Neste sentido, muitos aspectos estavam ligados a conflitos e contradições teóricas e práticas entre o cotidiano escolar e aos estudos de gênero e sexualidades.

Atualmente muito se fala em LGBTIfobia e uma vasta problemática de violação dos direitos de indivíduos em desacordo com a cultura heterossexista, no que tange ao comportamento social de gênero e sexualidades, visto a discriminação e marginalização que afligem indivíduos gays, bissexuais, transexuais, intersexuais, assexuais ou até aqueles que não reproduzem o estereótipo de gênero determinado pela hegemonia, pois tais conceitos sociais contribuem para a proliferação de desigualdades sociais.

O trabalho docente na atualidade, envolve-se num movimento de resistência a favor da ciência e da democracia, visto que na atual conjuntura não vivenciamos gênero e sexualidades como política pública, uma vez que uma parcela de nossos representantes políticos buscam deslegitimar os estudos e pesquisas de gênero, apontando-os como nocivos à formação de todo e qualquer cidadão.

É importante considerar e estar sensível às questões do "chão da escola", a um suporte das legislações vigentes. Mesmo com os diversos ataques sofridos mediante o trabalho com as categorias de gênero e sexualidade, temos o suporte legal a fim de garantir uma educação plural e que possa combater toda e qualquer forma de discriminação e preconceito.

A escola é um espaço importante de formação e os discursos e práticas produzidos por ela desempenha uma função primordial ao interferir no ser/estar no mundo, repensando o próprio espaço escolar, seus sujeitos, as relações de poder, estruturas e conceitos que cercam a vida na escola e fora dela. As tentativas de sufocar o

debate de gênero e sexualidades, inclusive com pretextos e dogmas religiosos, ampliam ações de desigualdades, preconceitos e desumanidades.

Podemos entender que as políticas educacionais que tratam de gênero e sexualidades serão eficazes quando toda essa conjuntura teórica de estudos pesquisas e legislações se concretizar nas práxis existentes na escola por parte de todos os sujeitos neste ambiente. De acordo com Setfon (2013, p. 36) “se as políticas para as diferenças têm como objetivo penetrar espaços de socialização como a escola e permear as práticas docentes, é preciso, de forma objetiva, consistente e sistemática promover sua presença de maneira cotidiana na escola e nos centros de formação de professores”.

Conclui-se que as discussões propostas na pesquisa trazem um incômodo à estrutura escolar, tal incômodo é percebido e vivenciado como ataques ameaçadores aos sistemas de moralidade, as religiosidades conservadoras, aos modelos "padrão" de família e a lógica heteronormativa. A nossa luta é necessária, constante e diária, pois precisamos vislumbrar uma escola, e uma formação docente, que compreenda nossas diferenças e busque um espaço que não violenta, oprima e persiga seus sujeitos em suas identidades diversas.

Retomo, um trecho da canção apresentada no início deste estudo a fim de continuar essa árdua tarefa de buscar na educação e em seus sujeitos processos reflexivos e práticas pedagógicas problematizadoras que afirmam a valorização das nossas diferenças e nos possibilitem o pensar e respeitar em meio a tantas diferenças. "Aprendi a dizer não, ver a morte sem chorar E a morte, o destino, tudo, a morte e o destino, tudo Estava fora do lugar, eu vivo pra consertar".

Que possamos viver desafiados a consertar, enquanto houver necessidade de construir e refletir sobre uma educação libertadora e que coloquem em xeque os preconceitos e padrões que negam as nossas diferenças.

REFERÊNCIAS

- ABA, C. H. (2015). **Prevalence of sexual dysfunction and correlated conditions in a sample of brazilian women: results of the Brazilian study on sexual behavior (BSSB)**. Int J Impot Res.; 16: 160-6.
- ALBERNAZ, Lady Selma; LONGHI, Márcia. Para compreender gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de. **Gênero, diversidade e desigualdades na Educação: interpretações e reflexões para a formação docente**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009, p. 75-95.
- ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia científica e educação**. 2.ed.- Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Sílvio Luiz de Almeida São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALVES, Rubem. **Pinóquio às Avestas Uma Estória sobre Crianças e Escolas para pais e Professores**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- AUAD, Daniela. **Relações de Gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de co-educação**. Tese (Doutorado em Educação, área de Sociologia da Educação), São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2004.
- BRAGA, Eliane Rose Maio. **A Questão do gênero e da sexualidade na educação**. In: RODRIGUES, Elaine e ROSIN, Sheila Maria (Org.). Infância e práticas educativas. Maringá: EDUEM, 2007, p. 211-220.
- BRANDÃO, Paula de Freitas. SANTANA, Tereza. O “kit gay”: na saúde e na educação um kit de polêmicas. Caos. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**. n. 18, set. de 2011, p. 167- 176.
- BRASIL. **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : SPM, 2009.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso 12 de janeiro de 2020.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural, Orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF,1997.
- BUTLER,J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CERVO, A. L. e BERVIAN, P. A.; **Metodologia científica**. 2ª Edição. São Paulo. Editora McGraw-Hill do Brasil. 1977.
- CORRÊA, Sonia. A "política do gênero": um comentário genealógico. **Cadernos pagu** (53), 2018.
- ECCHELI, Simone D. A motivação como prevenção da indisciplina. **Educar**, Curitiba,n. 32, p. 199-2013, 2008.
- FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **A Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)**. 2011. 422 f. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011a.
- FERREIRA, Marco Paulo Maia. O professor do ensino superior na era da globalização. **Revista Ibero-americana de Educação**. n.º 50/5 – 10 de outubro de 2009.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, Aug.2002.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres/Michel Foucault**; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. 13ª ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURLANI, Jimena. **Estado, sexualidade e educação: a questão do kit anti-homofobia**. SC: Grupo de Diversidade Sexual da UDESC, 2011a.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. **A Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância**: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomas Tadeu (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOLLANDA, Jacqueline; BARBOSA, Simone. **Um estudo sobre a educação inclusiva em escola pública**, 2003.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgênero, para formadores de opinião. 2. ed. Dezembro/2012.

JOAQUIM, Nathália de Fátima; VILAS BOAS, Ana Alice; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário? **Educação e Pesquisa.**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 351-365, abr./jun. 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Breves notas sobre a invenção da "ideologia de gênero". **Sexualidade e Educação Sexual Olhares, Saberes e Fazeres em Educação Sexual** 4ª edição - Ebook Dezembro de 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: _____ (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, 2009. p. 13-52.

LIMA, Débora Borges. **Formação de professores para os anos iniciais em dois espaços distintos**: Curso Normal e Curso de Pedagogia. / Débora Borges Lima. - Rio de Janeiro, 2014.

LINS, Beatriz Accioly **Diferentes, não desiguais : a questão de gênero na escola** / Beatriz Accioly Lins, Bernardo Fonseca Machado e Michele Escoura. — 1a ed. — São Paulo : Editora Reviravolta, 2016

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho** - ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2a ed. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 2001, p. 7 - 34.

- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. In: **Educação & Realidade**. Vol. 20, n. 2, Jul/dez, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (orgs). 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NETO, Isaias de Carvalho Santos. Pesquisa: aventura entre métodos e mitos. In: **Cadernos do MAV- EBA- UFBA**. Ano 01. Número 01. Salvador, 2004.
- PAZ, Cláudia Denis Alves da. **“Eu tenho esse preconceito, mas eu sempre procurei respeitar os meus alunos”**: desafios da formação continuada em gênero e sexualidade. Tese – Doutorado em Educação – Faculdade de Educação/Universidade de Brasília. 2014.
- PENA, Fernando de Araújo. O escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: **Escola "sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira** / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 35- 48
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. S. Paulo, Cortez, 1999, p.15-34.
- REGO, Teresa. **Aprendizado e desenvolvimento, um processo histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.
- RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista / Djamila Ribeiro. - 1ªed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RUBIN, G. [1975]. El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo. **Nueva antropología**: v. 8, n. 30, 1986.

SAFFIOTI, H.I.B. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A.O. ; BRUSCHINI, C. (Orgs.) **Uma Questão de gênero**. São Paulo ; Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SALA, A.; GROSSI, M. P. **Batendo um "papo sério": desconstruindo gênero e sexo nas escolas de Santa Catarina**. Comunicação apresentada no III SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, Salvador, 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995

SEFTON, Ana Paula. **Prática docente e socialização escolar para as diferenças: um estudo sobre estratégias de transformação da ordem em gênero e sexualidade**. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo – USP, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA JUNIOR, J. A. da. **Rompendo a mordaca: representações de professoras e professores do ensino médio**. 2009. TESE (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução sobre gêneros na escola**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

STECANELLA, Nieda; SAYÃO, Sandro Cozza. (Orgs). **Guia Didático dos Seminários Temáticos dos Módulos I e II**. Caxias do Sul: NEAD, 2006.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas/ Maurice Tardif, Claude Lessard; Tradução de João Batista Kreuch**. 9. ed, -Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VALADARES, Katia Krepsky. (2002). **Sexualidade: professor que cala... nem sempre consente**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Estudos Sociais, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

VIANNA, Cláudia Pereira. **Estudos sobre gênero, sexualidade e políticas públicas de educação - das ações coletivas aos planos e programas federais**. 2011. Tese (Livre - Docência) - Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo.

YIN, Robert K. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXOS



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

ENTRE ESFORÇOS E RESISTÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES NUMA ESCOLA DE CURSO NORMAL NA BAIXADA FLUMINENSE

O estudo tem como objetivo investigar as concepções de gênero e sexualidades na formação e na prática dxs professorxs e alunxs desta escola.

As informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o **anonimato** da escola e de todos os sujeitos pesquisados envolvidos.

I. IDENTIFICAÇÃO

Formação:

Disciplina que leciona:

Religião:

Idade:

II. ROTEIRO DE PESQUISA

1. O que você entende por gênero e sexualidades?
2. Como você considera a existência da discussão de gênero e sexualidades na escola?
3. Já presenciou ou vivenciou algum preconceito e/ou discriminação, considerando as categorias de gênero e sexualidades na escola?
4. Qual sua opinião sobre gênero, sexualidades e diversidade na formação de professores?
5. O que você entende por identidade de gênero?
6. Pensando em formação docente (inicial e continuada), você teve a oferta de cursos ou alguma vivência formativa sobre as questões de gênero e sexualidades? Você considera estes temas importantes para a sua prática pedagógica?
7. Você considera que os documentos legais nos dão base para se trabalhar os dispositivos de gênero e sexualidades na escola?
8. Caso você considere pertinente, quais são os principais caminhos e desafios para tratar destas categorias na escola?
9. É possível promover um trabalho coletivo entre família e escola para refletir acerca de questões de gênero e sexualidades?
10. Em relação ao projeto político pedagógico, ele é coerente com a diversidade na qual nossa sociedade está mergulhada, considerando o papel social da escola?
11. No que tange ao curso normal e à questão da profissão docente, há diferenças no modo de educar meninos e meninas? Como se dá esse processo educativo?
12. O que você conhece sobre Ideologia de Gênero?