UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – Univates
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS

Izidorio Paz Fernandes Neto

Lajeado/RS, dezembro de 2020

Izidorio Paz Fernandes Neto

PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Prof. Dra. Morgana Domênica Hattge

Lajeado/RS, dezembro de 2020

Izidorio Paz Fernandes Neto

PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS

A Banca examinadora abaixo aprova a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino:

_____

Prof.ª. Drª. Morgana Domênica Hattge (orientadora) – PPGEnsino/Univates

_____

Profª. Drª. Suzana Feldens Schwertner – PPGEnsino/Univates

_____

Profª. Drª. Eliana Teresinha Quartiero – IFC

_____

Profª. Drª. Vândiner Ribeiro – UFRN

Lajeado/RS, dezembro de 2020

Dedico esta dissertação a pessoas muito especiais na minha vida.

À minha mãe, avós, irmãos, pelo apoio e amor incondicional.

Ao meu marido, por estar sempre ao meu lado e ser meu grande incentivador.

Aos meus sobrinhos, que são meus filhos que não pude ter.

A toda a comunidade LGBTTIQ+. Juntos seremos resistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar sempre guiando meu caminho e nunca desistir de mim. Aos meus familiares, que contribuíram com palavras de carinho e afeto durante essa jornada.

Ao meu esposo, que luta diariamente comigo nessa sociedade que insiste em nos silenciar. Obrigado por todo o seu amor, compreensão, carinho e cuidado por mim. Te amo, meu príncipe.

À Faculdade Guaraí, pelo apoio e incentivo na busca por conhecimento. Aos professores Júlio César, Liberta Lamarta e Zilma Soares, minha eterna gratidão.

À minha orientadora, professora Doutora Morgana Domênica Hattge, por toda sua dedicação, paciência e cuidado ao longo de toda essa jornada, demonstrando sempre ser uma excelente e inspiradora profissional.

Aos meus colegas de mestrado, que tornaram a estada em Lajeado menos dolorosa em relação à saudade de casa.

A toda a comunidade LGBTTIQ+, que vem mostrando ao longo do tempo que temos direitos e ocuparemos cada vez mais espaços na vida social brasileira.

“Há uma teimosia em relação a mim que nunca pode suportar ter medo da vontade dos outros. Minha coragem sempre aumenta a cada tentativa de me intimidar”.

AUSTEN, Jane. Orgulho e Preconceito. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martin Claret, 2012.

RESUMO

A presente dissertação de Mestrado tem como objetivo compreender as percepções de discentes concluintes do ensino médio e de seus professores sobre os discursos proferidos em relação ao gênero e suas manifestações na escola. Desse modo, toma como problema de pesquisa a seguinte questão: Como docentes e discentes vivem e se posicionam na disputa de significados acerca de gênero e sexualidades? A partir de tal questão, buscou-se compreender como a temática foi retratada nos últimos tempos através do estado da arte, além de buscar conceituar gênero e suas implicações na escola, práticas e papel da escola frente ao gênero e as visões sociais sobre o gênero através de literaturas que trabalham a questão. Os principais referenciais teóricos que serviram de embasamento para essas discussões foram Foucault (1988, 2009), Louro (2004, 2015), Junqueira (2010), Vianna (2015), dentre outros que se dedicaram às questões discutidas nesta pesquisa. Para a investigação, trabalhou-se com a análise do discurso foucaultiana, com foco nos questionários e entrevistas realizadas com seis discentes e três docentes de uma escola de ensino médio estadual de Guaraí. Ao final, conclui-se que há, entre os alunos, uma visão limitada sobre os conceitos de gênero, reafirmada em suas colocações de que existem apenas dois tipos. Além disso, é perceptível que a escola pouco ou nada faz para que essa visão seja alterada, já que estes mesmos sujeitos deixam transparecer que a instituição compartilha da visão delimitadora ao normatizar ideias como as de existência de “coisas de meninos e coisas de meninas”. Ao mesmo tempo, quando se analisa a visão social sobre o gênero, surge uma incoerência que nos leva a crer que seja fruto da superficialidade do tema presente em suas mentes e discursos, pois em suas respostas há indícios de abertura à temática que certamente foi provocada por outros ambientes que não a escola.

Palavras-chave: Gênero. Ensino. Discurso.

ABSTRACT

This Master's thesis aims to understand the perceptions of high school students and their teachers about the discourses given in relation to gender and its manifestations at school. Thus, it takes as a research problem the following question: How are gender and its manifestations understood by teachers and students within the school? The main theoretical references that served as the basis for these discussions were Foucault (1988) and (2009), Louro (2004, 2015), Junqueira (2010), Vianna (2015), among others who devoted themselves around the issues discussed in this research. For the investigation, we worked with the analysis of foucaultian discourse, focusing on questionnaires and interviews with students and teachers of a state high school in Guaraí. At the end it is concluded that there is a limited view among students about the concepts of gender reaffirmed in their placements that there are only two types, in addition it is noticeable that the school does little or nothing to change this view, since these same subjects show that the institution shares the delimiting view by normatizing ideas such as the existence of boys' things and girls' things, at the same time when analyzing the social view about gender, an incoherence arises that leads us to believe that it is the result of superficiality to which the theme is present in their minds, because in their answers there are indications of openness the theme that was certainly provoked by environments other than school.

Keywords: Gender. Teaching. Speech.

LISTA DE SIGLAS

AEVB	Associação Evangélica Brasileira
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNBB	Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNDC/LGB	Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTTIQ+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais/Travestis, Intersexuais e Queer
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN´s	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 FAZER-SE PRESENTE PARA NÃO SER SILENCIADO 9

2 CONCEITUANDO GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA 14
2.1 Identidade de gênero: liberdade de viver a vida e a luta por reconhecimento .. 18
2.1.1 Norma como elemento disciplinador 20
2.1.2 Discutindo a cisheteronormatividade e o transfeminismo como discurso e prática 24
2.1.3 Ideologia de gênero: um debate social necessário 27
2.2 O que se escreve sobre gênero e ensino 31

3 GÊNERO NA ESCOLA PELA VIA DO ENSINO 35

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 43

5 ESCUTANDO E SE FAZENDO OUVIR 48

6 CONSIDERAÇÕES NUNCA FINAIS 54

REFERÊNCIAS 57

ANEXOS 63

APÊNDICES 65

1 FAZER-SE PRESENTE PARA NÃO SER SILENCIADO

A discussão envolvendo as questões de gênero é polêmica, ousada e atual. São essas palavras que costumo escutar quando me refiro à minha pesquisa desde a época da graduação. Parto do princípio de que o pesquisador deve gostar daquilo que se propõe a discutir e que seu engajamento deve ser sempre na tentativa de colocar à mesa o assunto em questão para o debate social.

Ao tentar relacionar meu interesse pela discussão aqui apresentada à minha sexualidade, as pessoas erroneamente pensam que meu trabalho seja de luta e embate aos pensamentos contrários e ingênuos sobre a sexualidade humana, mas não é esse o meu foco. As experiências pessoais por que passei por ser homossexual fazem parte da motivação inicial, mas não controlam minhas ações nem, principalmente, meu delineamento como pesquisador. O *bullying*, a rejeição e os estereótipos que me foram designados desde criança me fizeram entender o quanto precisamos avançar socialmente frente às questões humanitárias e, principalmente, sociológicas.

Ao longo do tempo, a sociedade tem tentado silenciar as discussões acerca da sexualidade, e esse silenciamento – que chega até as escolas – tem feito vítimas que na maioria das vezes não entendem todo o ódio destilado à sua pessoa e à sua identidade pessoal. Coloco em debate as questões de gênero no olhar daqueles que as manifestam não para “provar” nada, mas para possibilitar que os mesmos, se manifestem e se façam presentes nas discussões acerca de um assunto que lhes interessa, mas parte da sociedade ainda teima em silenciar.

Em minha empreitada, prefiro assumir um outro papel, o de me fazer presente, não apenas para compor número, mas para instigar um outro olhar sobre a questão, visto que não podemos mais ignorar assuntos que fazem parte do nosso cotidiano, seja em menor ou maior intensidade. Tenho como propósito final deixar não respostas,

mas reflexões, para que continuemos avançando, pois é o debate contínuo, saudável e respeitoso que permite melhorarmos como sociedade.

Debater gênero nas escolas ainda é um problema; além de essa discussão causar constrangimento, a maioria dos professores não sabe como lidar com o tema apesar de reconhecerem sua importância. Esses docentes acabam deixando o assunto de lado por variadas razões, dentre as quais o fato de muitas famílias considerarem o conteúdo não importante para se fazer presente na vida de seus filhos. A religião é outro fator que acaba pesando na decisão da escola de omitir o assunto já que muitas crenças o condenam e costumam classificar a discussão como uma tentativa de influenciar a escolha dos jovens, nominalmente chamada de ideologia de gênero. Essa perspectiva da existência de uma doutrinação nas escolas fez com que surgissem discursos de deslegitimação da liberdade do professor, além de combater a laicidade da escola como espaço público e plural.

Esse pensamento tem motivado inclusive as redes de ensino a deixarem de lado, em seus respectivos documentos legais – como os planos de educação, normativas internas, dentre outros –, a abordagem do preconceito de gênero na escola, alegando que isso feriria a moral e os bons costumes.

Porém, em decisão recente, o Supremo Tribunal Federal - STF julgou inconstitucional a Lei 1.516/2015 do município de Novo Gama - GO, que impunha proibição de veiculação, nas escolas municipais, de materiais e informações que continham aquilo que denominaram de ideologia de gênero. Foi um importante avanço no combate dessa falácia tão propagada ao longo do tempo.

A incapacidade de trabalhar e debater esse tema para diminuir os preconceitos, as agressões físicas e verbais, as transferências e desistências de alunos devido à falta de adequação à escola e aos padrões por ela impostos acaba resultando na prática preconceituosa que atua de forma cruel entre os alunos e com a conivência ou omissão de professores.

Com o intuito de entender e localizar como essa discussão possui relevância social, é importante trazer os dados elaborados em 2018 pelo Grupo Gay da Bahia (GGB, 2019). Eles estão presentes em um relatório de crimes contra LGBT e nos dão uma dimensão do preconceito e suas consequências a quem ousa destoar do padrão. De acordo com esse documento, 420 LGBT+ (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) morreram no Brasil em 2018 vítimas da homolesbotransfobia: 320 homicídios (76%) e 100 suicídios (24%). Representa uma pequena redução de 6%

em relação a 2017, quando registraram-se 445 mortes, número recorde nos 39 anos desde que o Grupo Gay da Bahia iniciou esse banco de dados. A cada 20 horas, um LGBT é barbaramente assassinado ou se suicida, vítima da LGBTfobia, o que referenda o Brasil como campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. Segundo agências internacionais de direitos humanos, matam-se mais homossexuais e transexuais no Brasil do que nos 13 países do Oriente e na África, onde há pena de morte contra os LGBT.

Em termos relativos, as pessoas trans representam a categoria sexológica mais vulnerável a mortes violentas. Sob o rótulo “trans”, foram incluídos 81 travestis, 72 mulheres transexuais, 6 homens trans, 2 dragqueens, 2 pessoas não-binárias e 1 transformista. Essas 164 mortes de pessoas trans são referidas a 1 milhão de pessoas existentes em nosso país as quais manifestam esse gênero, estimativa referendada pelas próprias associações da categoria. Esses números indicam que o risco de uma pessoa trans ser assassinada é 17 vezes maior que o de um gay.

Em relatório divulgado no início deste ano, o grupo ANTRA - Articulação Nacional de Travestis e Transexuais revelou que, no ano de 2019, foram confirmadas informações de 124 assassinatos de pessoas trans, sendo 121 travestis e mulheres transexuais e 3 homens trans. Destes, encontramos notícias de que apenas 11 casos tiveram os suspeitos identificados, o que representa 8% dos dados, e apenas 7% estão presos.

O preconceito na escola não é diferente daquele praticado na sociedade. É comum presenciarmos supostas brincadeiras, assim como maus-tratos físicos e/ou verbais contra o aluno que manifesta o gênero diferente do da maioria. As crianças e adolescentes estão em fase de transformações e descobertas e precisam compreender toda a diversidade existente.

Mesmo quando se desenvolve uma aparente tolerância na escola, ela vem acompanhada de tentativas de moldar o aluno, colocando sua aceitação condicionada a comportamentos que reprimam sua sexualidade, o que podemos compreender como processos de normalização social, que insistem em padronizar as vivências e comportamentos das pessoas, alimentando, assim, o sentimento de inferioridade do aluno que manifesta o gênero diferente do da maioria.

A escola é um dos locais onde o aluno tem contato com outros contextos socioculturais, portanto ela acaba tendo papel fundamental no combate aos preconceitos enraizados na sociedade e, nesse caso, o preconceito de gênero. Por esse motivo, o presente trabalho terá como tema as percepções sobre o gênero e

suas manifestações dentro de uma escola pública do interior do Tocantins, apresentando a seguinte problemática: Como docentes e discentes vivem e se posicionam na disputa de significados acerca de gênero e sexualidades?

O estudo tem como objetivo geral compreender como docentes e discentes vivem e se posicionam na disputa de significados acerca de gênero e sexualidades. Constituem seus objetivos específicos: Identificar os desafios que envolvem a discussão de gênero entre jovens concluintes do ensino médio; discutir o papel da escola no combate ao preconceito de gênero; analisar o processo de ensino sobre gênero sob a perspectiva dos docentes e suas manifestações por meio dos documentos legais da instituição.

Cabe ressaltar que os objetivos tiveram seus alcances reduzidos após o decreto de suspensão das aulas que visava à contenção da infecção do coronavírus no estado do Tocantins e a consequente necessidade de distanciamento social, que acabou por distanciar da pesquisa também os jovens, o que pode ter levado a uma percepção dos alunos de que a pesquisa não mais aconteceria, ou que aconteceria em um momento pós-pandemia.

Nesse sentido, é importante relatar que o presente trabalho busca refletir sobre os processos de ensino. Na visão de Veiga-Neto (2015), os professores e os demais profissionais acabam conduzindo as crianças e jovens a serem inseridos em determinada cultura, o que constitui uma forma de governamento, conceito desenvolvido por Michel Foucault como uma série de procedimentos, análises ou reflexões que permitem que se executem as múltiplas formas de poder sobre seu mais importante alvo, que é a população.

Por isso, é necessária uma visão ampla do ensino, haja vista que o processo não está centrado na figura do professor e não acontece somente na escola, apesar de reverberar por seu ambiente, e os preconceitos acabam também fazendo parte dessa realidade. Em virtude disso, foi utilizada a análise foucaultiana para analisar os dados produzidos através das respostas dos estudantes a um questionário virtual disponibilizado no Google Forms, além das entrevistas efetuadas com os docentes.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo, na introdução, apresento o tema, a minha trajetória ligada ao tema, a justificativa, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos.

O segundo capítulo é destinado ao referencial teórico que, alicerçado em autores, transita em teorias sobre gênero e o papel da escola enquanto instituição formadora,

sobre norma, cisheteronormatividade e discurso que aparecerá diluído nas discussões conceituais acima, além de apontar um quadro de estado da arte que possibilita fazer um paralelo com trabalhos anteriores que discutem a questão pesquisada.

No terceiro capítulo, é apresentada a questão de gênero pela perspectiva do ensino, discutindo-se o conceito de forma ampla e em seus variados espaços, os traços de preconceito, as manifestações de gênero dentro da escola, as ações governamentais de combate ao preconceito de gênero e os escapes usados por diferentes grupos que se identificam com a discussão encaminhada pela pesquisa.

No quarto capítulo, descrevem-se a metodologia da pesquisa, as etapas dos procedimentos realizados, os participantes da investigação e o recurso utilizado para a produção de dados.

No quinto capítulo, estão descritas as análises das entrevistas e do material documental, e o sexto está destinado às considerações finais acerca do estudo e à conclusão da presente dissertação.

2 CONCEITUANDO GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA

Estamos vivendo em uma época de grandes transformações culturais e sociais em todos os aspectos da vida humana. Dentre essas transformações, estão presentes variadas formas de ser e de viver o gênero, e essas multiplicidades têm ganhado visibilidade ao longo do tempo, revelando uma parcela da população que já existia, mas, por algum motivo, era marginalizada e silenciada.

Cisne (2015, p. 47), ao se referir à construção do termo gênero e sua manifestação, afirma:

> [...] identidade de gênero é o conceito que se tem de ser sexual e dos sentimentos que isso implica. Está relacionado à maneira como vivemos e sentimos nosso corpo a partir da experiência pessoal e como levamos à esfera pública, isto é, ao resto das pessoas. Trata-se da maneira individual e interna de viver o gênero, que pode ou não corresponder ao sexo com o qual nascemos.

Podemos, então, concluir que a identidade de gênero ultrapassa o pensamento binário de homem/mulher e macho ou fêmea. Ela está ligada a construções sociais ao longo da vida do indivíduo, o qual pode demonstrar diferentes manifestações de gênero ao longo de sua existência.

Na mesma discussão, Louro (1992, p. 70) explica:

> O sexo é determinado pela natureza, uma pessoa nasce com sexo masculino ou feminino. Em vez disso, o gênero, masculino ou feminino, é aprendido, pode ser educado, alterado e manipulado. O gênero é entendido como a construção social e cultural que define as diferentes características próprias e naturais de homens ou mulheres. Um primeiro papel implícito no gênero é deixar claro que homens e mulheres são mais diferentes que similares, e é por isso que a sociedade humana estabeleceu a existência desses dois gêneros.

Dessa forma, fica claro que há uma diferenciação entre sexo, que está ligado estritamente aos órgãos genitais, e sexualidade, que pode ser compreendida como

um conjunto de características internas ou externas que são influenciadas pelo sexo da pessoa.

A construção que se atribui aos sentidos do ser homem ou ser mulher – o que nas ciências sociais se chama gênero – regula e condiciona o comportamento objetivo e subjetivo das pessoas, ou seja, através do processo de constituição de gênero, a própria sociedade constrói as ideias do que é ser “adequado”, “inerente” e “inato” como característica de cada sexo (PROVEYER, 2015).

Nesse sentido, gênero é um conceito que leva a pensar sobre a construção de papéis masculinos e femininos, bem como essa definição limita a vida das pessoas que têm comportamentos fora da norma definida pela cisheteronormatividade. Guimarães (1995) afirma que “sexualidade é um termo do século XIX, que surgiu alargando o conceito de sexo, pois incorpora a reflexão e discurso sobre o sentido e a intencionalidade do sexo”. Comumente, é entendido como vida, amor, relacionamento, sexualidade, erotismo, prazer (GUIMARÃES, 1995, p. 24).

A sexualidade, como construção social, é incorporada pelas relações de gênero e determinará normas de como o homem e a mulher devem vivê-las. No entanto, como se viu anteriormente, por mais que estejam incorporadas nas práticas usuais, sexualidade, sexo e gênero não são fenômenos da mesma natureza. Por muito tempo, houve uma tentativa da sociedade de definir padrões de comportamento e normatizar condutas, limitando sua manifestação ao espaço delimitado pela maioria, instituindo, assim, padrões submissos e domesticados, e a escola, como espaço social, acabou contribuindo com esse processo de padronização.

Esse processo de padronização e normatização dos corpos pode ser encontrado em escolas, nas designações de esportes de meninas e meninos, em filas, jeitos de vestir, falar e se comportar, nos espaços hospitalares, entre outros.

Foi e ainda é disseminado com muita força que a pessoa que nasce com sexo anatômico masculino deve se comportar como macho e, portanto, desejar mulheres e manter relações sexuais e ativas com elas para procriação e atendimento da norma do padrão social. Aqueles que por algum motivo ousarem fugir desse comportamento serão marginalizados, agredidos e negados como seres sociais, pois estarão contrariando a manutenção da humanidade em sua perfeição.

Historicamente, Laqueur (2001) afirma que se acreditava que homens e mulheres possuíam a mesma genitália em seu corpo, porém a das mulheres ficava para dentro por falta de “um calor vital”, que estava relacionado aos orgasmos femininos

durante o ato sexual. Assim, “a vagina é vista como um pênis interno, os lábios como prepúcio, o útero como o escroto e os ovários como os testículos” (LAQUEUR, 2001, p. 16). A linguagem acaba marcando essa diferença sexual, já que, durante milênios, ovários e testículos tinham o mesmo nome, e o contexto é que esclareceria o sexo ao qual se referia. Homens e mulheres eram praticamente iguais (LAQUEUR, 2001).

Segundo o mesmo autor, no início do século 19 pacificou-se a ideia de que a biologia determinava o lugar de cada um em sociedade. Nessa perspectiva, as concepções biológicas serviram para reafirmar o interesse de dominação dos corpos e definição de papéis a serem desempenhados segundo o pensamento sociológico dominante.

Importante o que afirma Butler (2003) quando traz a discussão de que, mesmo os sexos parecendo binários em sua morfologia e constituição, “não há razão para supor que os gêneros também devam permanecer em número de dois” (BUTLER, 2003, p. 26), principalmente se pensarmos nas variadas maneiras de identificação de gênero e de sexo.

A sexualidade, assim como outros aspectos da vida humana, também é influenciada por questões culturais e sociais. Somos ensinados/as a nos relacionar sexual e afetivamente, e esta aprendizagem está relacionada ao órgão genital natural da pessoa. Dessa forma, o ser que nasce com um pênis está designado a ser do sexo masculino e a se relacionar com pessoas do gênero feminino. O mesmo acontece com quem nasce com uma vagina: acaba sendo designada a ser do sexo feminino e se condiciona seu relacionamento afetivo com pessoas do gênero masculino.

Nessa discussão, é importante relembrar Simone de Beauvoir (1980), quando ela afirma que “não se nasce mulher, torna-se uma”, frase que provocou uma polêmica ao ser usada em uma das provas do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) em 2015, uma vez que gerou um misto de sentimentos entre diferentes grupos, que usaram a presença da questão na prova para reforçar sua teoria de doutrinação das crianças e jovens nas escolas brasileiras.

Nessas perspectivas, surge a discussão do gênero dentro da escola, pois esta é uma instituição que ainda carrega certo prestígio social em relação aos assuntos que as crianças e jovens devem aprender. Além do mais, muito do que se discute ou deixa de ser discutido por ela ganha espaços em outros ambientes educativos, como a família, amigos etc., o que acaba influenciando na produção e reprodução de

práticas discursivas consideradas normais e aceitáveis não só dentro da escola, mas também fora dela.

Nesse sentido, é relevante trazer para a discussão aquilo que Foucault (1971) considera como discursivo e não discursivo. O filósofo considera como o discursivo as práticas descontínuas que se podem ignorar ou excluir; e o não discursivo é também parte do discurso, à medida que identifica tipos e níveis de discurso, definindo regras que ele de algum modo atualiza, ou seja, para ele "não se trata [...] de dominar os poderes que eles [os discursos] têm, nem de conjurar os acasos de sua aparição; trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir todo mundo de ter acesso a eles" (FOUCAULT, 1971, p. 38). Desse modo, é o princípio de descontinuidade que não permitirá haver um pensamento de que há um discurso supremo.

Quando nos referimos à importância da escola nas discussões sobre gênero, é relevante trazer aquilo que Seffner (2009, p. 33) afirma:

> [...] a escola é um espaço público e, como tal, é de direito de todos/as, e por isso, deve ofertar aos alunos e alunas formas de negociar e conviver com as diferenças nela existentes. Por isso cabe a essa instituição incluir em sua proposta curricular uma diversidade que até então não era reconhecida como ocupante de seu espaço.

Percebe-se, entretanto, que em alguns casos a escola faz justamente o contrário ao longo do tempo, seja por questões de crenças pessoais ou até mesmo pela fuga de abordagem de temas considerados polêmicos em seu ambiente, caso da discussão aqui apresentada. Nesse sentido, a escola vem cultivando, consentindo e promovendo a homofobia e a valorização do binarismo de gênero, reproduzindo o que acontece em outros ambientes e contribuindo, assim, decisivamente no enraizamento e reprodução das práticas de preconceito.

Ainda nesse sentido, Louro (2000) salienta:

> A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém "assuma" sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega, ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, o lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 2000, p. 30).

Nesse sentido, a escola deve procurar desconstruir as crenças que foram construídas ao longo do tempo pelas diversas instituições sociais e científicas. Assim, é primordial que se reafirme que não há uma única forma de viver a sexualidade mais natural que as outras (ADELMAN, 2000). Existem, sim, concepções culturais que se validaram ao longo do tempo como autênticas ou não, morais ou imorais, convenientes ou inconvenientes e que provocaram inúmeras formas de discriminação, preconceito, sofrimento e violências de diversos tipos, e a escola não pode e não deve mais se omitir diante de tais situações. Podemos afirmar que tudo acima citado faz parte da ordem do discurso.

Parafraseando Louro (2017, p. 56), ao consentirmos que o gênero não é algo natural, mas construído, estaremos dando um passo para dissolver a conexão entre sexo e gênero e, assim, podemos defender a ideia de que não há uma única e fundamental relação entre o corpo de alguém e o gênero manifestado. Tomando então todas as discussões acima, é quase consenso entender que as questões que envolvem os padrões e comportamentos de homens e mulheres foram durante muito tempo blindados pelo viés biológico, que determinava a existência de duas únicas formas de exercer a sexualidade, ideia que até os dias atuais é difícil ser superada, e a escola tem papel determinante nisso.

Na próxima seção, iremos refletir sobre identidade de gênero, o que é essa identidade e como esse processo é percebido historicamente, além de trazer uma discussão sobre as várias identidades atribuídas ao gênero.

2.1 Identidade de gênero: liberdade de viver a vida e a luta por reconhecimento

O questionamento realizado sobre a existência ou não de outros gêneros que não o binário acaba desestruturando pensamentos antes naturalizados sobre a discussão desta pesquisa. Ao abordar esses questionamentos, abrem-se espaços para que se perceba que vivemos em uma sociedade que convenciona algumas representações. Dessa forma, ao se questionar as identidades de gênero, reconhece-se que existem diversas formas de existir que constantemente são silenciadas e escanteadas por causa dos padrões pré-existentes, que são normalizados por toda a sociedade.

Podemos compreender as identidades de gênero como a forma como nós nos reconhecemos e desejamos que os outros nos vejam, bem como a maneira como nos

vestimos, andamos e falamos. Normalmente a identidade de gênero é confundida com a orientação sexual, que é o desejo sexual, que pode ser hétero, homo ou bissexual.

Importante também lembrar que, ao falarmos de identidade de gênero, existem três principais conceituações que não necessariamente definem a pessoa, pois é importante olhar para essa questão com a ideia de que são baseadas nos sentimentos e nas experiências de vida das pessoas. De todo modo, as conceituações são designadas por cisgênero (a pessoa se identifica com o sexo biológico atribuído no momento do nascimento), transgênero (pessoas que se veem com o gênero diferente daquele do seu nascimento), os não binários (conceituados como pessoas que não se identificam por completo com o gênero com o qual nasceram nem com outro tipo, pois a pessoa acaba não se reconhecendo nem como homem nem como mulher). Algumas pessoas desse último grupo se denominam como pessoas sem gênero.

Butler (2003, p. 27) contribui com essa discussão ao afirmar que [...] “a não binaridade, que se destitui de uma posição rompendo com lugares e espaços pré-estabelecidos, bem como com os atributos considerados esperados para o masculino e o feminino”. Nessa perspectiva, essas pessoas que se reconhecem não binárias estão em um processo de transitoriedade entre os gêneros definidos.

Quando refletimos sobre a construção histórica que o termo gênero e suas conquistas possuem no Brasil , convém salientar que apenas na década de 70 houve um movimento de criação de uma política de identidade de e para pessoas homossexuais. Louro (2016) afirma que, nessa época, a homossexualidade foi ganhando destaque em diversos espaços da vida social: “Alguns artistas apostam na ambiguidade sexual, [...] dessa forma, perturbando, com suas performances, não apenas as plateias, mas toda a sociedade” (LOURO, 2016, p. 31).

Com o surgimento da Aids (síndrome da imunodeficiência adquirida) na década de 80, houve um enfraquecimento das entidades e movimentos que lutavam pela causa dos homossexuais, além de haver uma associação da doença como uma enfermidade exclusiva da “homossexualidade”.

Facchini (2009, p. 42) relata que

> [...] o surgimento da epidemia da AIDS e seu poder de desmobilização das propostas de liberação sexual; o fato de que muitas lideranças tenham se voltado para a luta contra a epidemia; o próprio fim do jornal *Lampião*, um dos principais meios de comunicação para o movimento; o novo contexto de democracia do país que exigia uma mudança de perfil para a continuidade dos grupos, pois não oferecia mais o inimigo externo que unificava todos contra o poder (FACCHINI, 2009, p. 42).

Ainda que tenha produzido efeitos negativos na luta por direitos ao movimento LGBTTQ, a doença também serviu para a compreensão de que se tratava de um problema de saúde pública e, portanto, atingia toda a sociedade, não sendo exclusiva de nenhum grupo identitário.

Foi também no campo da saúde que a luta dos movimentos possibilitou a mudança do pensamento em relação ao ser hétero ou homossexual, que deixaram de ser tratados como doença e passaram a ser definidos como orientação. Facchini (2009) relata que, no final dos anos 80, houve por parte do movimento homossexual uma organização em torno de ONGs e projetos que tinham como propósito possibilitar a visibilidade do grupo.

Já na década de 90 houve uma reorganização dos espaços de atuação dos grupos homossexuais, assim como a sigla de denominação desse grupo, o que revela uma tentativa de incorporar toda a pluralidade de identidades desse grupo que inicialmente se chamava “Movimento Homossexual Brasileiro”. Nessa perspectiva, Rodrigues aponta:

> [...] até 1992, estes eram chamados de "Encontro de Homossexuais". Em 1993 o termo "lésbica" foi incorporado, em 1995 a denominação utilizada foi "Encontro de Gays e Lésbicas" e a reunião de 1997 ganhou a adesão do termo “travestis". Apenas em 2005 os termos "transexuais" e "bissexuais" foram incorporados e também nesse ano foram formadas "redes de associações nacionais" para esses "segmentos". Vemos então nessa trajetória um movimento que começou majoritariamente composto por homens "gays" e que ao longo da década de 1990 foi acrescentando e multiplicando o seu alfabeto de "identidades" (RODRIGUES, 2014, p.7).

Dessa forma, podemos entender o contexto histórico em que foi se desenvolvendo o movimento LGBTTIQ+ em busca de trazer para sua luta todos aqueles que eram marginalizados ou não se encaixavam no padrão normativo de identidade de gênero e também da maneira de viver o gênero.

No próximo subcapítulo, abordaremos como a norma foi usada para disciplinar corpos e práticas ao longo do tempo, fazendo para isso uma discussão em torno da sua conceituação e das práticas relacionadas ao gênero.

2.1.1 Norma como elemento disciplinador

A construção da masculinidade e da feminilidade atravessa períodos históricos sociais intimamente ligados com aquilo que se espera de cada um desses gêneros:

ao homem cabe o papel de força e virilidade, e da mulher sempre se espera doçura e amorosidade.

Segundo Joan Scott (1995, p. 72), “gênero” foi usado primeiramente por grupos feministas americanos “que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”, o que nos leva a compreender que já havia uma rejeição à ideia binária biológica impregnada implicitamente nos termos ligados à sexualidade humana.

Judith Butler (2003) faz uma crítica ao pensamento de que o gênero deve permanecer binário ao afirmar que “a presunção de um sistema binário de gênero retém implicitamente a crença em uma relação mimética do gênero com o sexo” (p. 08). Nessa perspectiva, ser homem ou mulher não está ligado ao que se é por dentro, mas sim a uma totalidade de normas e padrões impostos e reafirmados sobre o ser.

Nesse sentido, Salih (2012, p. 21) ressalta:

> Uma investigação genealógica da constituição do sujeito supõe que sexo e gênero são *efeitos* – e não causas – de instituições, discursos e práticas; em outras palavras, nós, como sujeitos, não criamos ou causamos as instituições, os discursos e as práticas, mas eles nos criam ou causam, ao determinar nosso sexo, nossa sexualidade, nosso gênero.

Dessa forma, estabelece-se uma matriz sexual, entendida como um conjunto de normas que têm como finalidade produzir sujeitos coerentes no que diz respeito a gênero/sexo/desejo (TONELI; BECKER, 2011). Cria-se, assim, uma ideia pré-concebida de que as relações afetivas só possuem um caminho, que é o heterossexual, constituindo-se então uma matriz de gênero nesse viés, a qual contribui de forma profunda na propagação da heteronormatividade, que é a ideia de que existem apenas dois sexos fixos e imutáveis.

O documentário “O silêncio dos homens”[1,] produzido pelo grupo Papo de Homem, traz uma reflexão sobre como o processo de ser homem está conectado com uma norma imposta muitas vezes pelas gerações familiares que acabam tolhendo-os de demonstrar afeto, classificando essa atitude como feminina. Isso, de certa forma, reverbera nos discursos e práticas adotados por diversas pessoas que classificam e teimam em normatizar padrões de comportamento e atitudes, delimitando o que é ruim e bom sempre pela sua ótica de ver o mundo e atribuindo ao feminino tudo que é fraco e, ao masculino, tudo que é forte.

1- O Silêncio dos Homens, Monstro Filmes, Direção: Ian Leite e Luiza de Castro, 2020.

Para entender melhor a discussão em torno do termo “norma”, precisamos compreender sua conceituação e, nesse sentido, Prado e Trisotto (2007, p.9) descrevem que

> [...] etimologicamente o termo [“norma”] sugere a figura do “esquadro” – aquilo que não se inclina nem para a direita, nem para a esquerda, que se conserva no centro, a meio termo – derivando daí dois sentidos: designando o que é conforme aquilo que deve ser, e representando a moda e a média de uma amostragem.

Korpi (2009 *apud* QUEIROZ, 2015) denomina norma como sinônimo dos conceitos de padrão, modelo e tipo, sendo usada para descrever algo ou alguém que é “característico” ou “fiel a um tipo”. No seu entender, a palavra norma também pode ser usada para descrever maneiras de comportamento, sentimento e pensamento de determinado grupo.

Michel Foucault (2006, p. 22) afirma que foi a queda do saber do soberano que proporcionou o aparecimento da norma, já que o poder deixava de estar concentrado em uma única pessoa e passava a estar presente na sociedade e nas instituições que a representavam, criando aquilo que o próprio denomina de poder disciplinar: “no lugar desse poder decapitado e descoroado se instala um poder anônimo múltiplo, pálido, sem cor, que é no fundo o poder que chamarei de disciplina” (FOUCAULT, 2006, p.28).

Essa normalização disciplinar “demarca espaços a serem ocupados, controla o tempo em que os indivíduos realizam suas atividades, estabelece sequências e ordenações dessas atividades em função de objetivos precisos, conduzindo ao adestramento e ao controle permanentes” (FONSECA, 2009, p. 3).

Já quando Foucault incorpora em seus estudos a ideia de mecanismos de normalização ligados à vida biológica, acontece o encontro do conceito de norma com o de biopolítica, que, segundo Revel (2011, p. 24), é assim definido:

> O termo “biopolítica” designa a maneira pela qual o poder se encaminha para a transformação, entre o fim do século XVIII e o início do século XIX, a fim de governar não só os indivíduos por meio de uma série de procedimentos disciplinares, mas também o conjunto dos seres vivos que compõem a população: a biopolítica – por meio dos biopoderes locais – se ocupará, portanto, da gestão da saúde, da higiene, da alimentação, da sexualidade, da natalidade etc., na medida em que tais gestões se tornaram apostas políticas.

Nessa ótica, podemos entender que, enquanto o poder disciplinar possui como característica a transformação dos indivíduos em máquinas dóceis, esse biopoder vai

atuar sobre os corpos, mas como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e as mortes, a longevidade, a fecundidade, o estado de saúde e a incidência de doenças, com todas as condições que podem fazê-los variar (FOUCAULT, 1988).

Nossas sociedades têm desenvolvido, ao longo do tempo, uma importante política de fabricação de um sujeito por meio de ações disciplinares que vêm estabelecendo aquilo que Foucault chama de “ortopedia da subjetividade”. Isso acontece

> [...] separando, individualizando, marcando e identificando os sujeitos, comparando-os e classificando-os entre si, remetendo-os a uma média construída para o seu grupo, demarcando limites e fronteiras, incluindo, excluindo, marcando e corrigindo os desvios, reconduzindo, ainda, à norma [...]. Tal tecnologia encontra-se no cruzamento ou na articulação de dispositivos de identificação, sexualização e normalização social, que produzem indivíduos identificados como normais ou anormais (PRADO; TRISOTTO, 2007, p. 11).

Judith Butler (2006) faz referência à norma social, que, ao contrário da norma legal, está em uso sem estar explícita em textos e/ou outros documentos. Para ela, a norma conduz à “inteligibilidade cultural”, que reconhece certas práticas e ações que acabam definindo aquilo que vai ou não estar presente em seu espaço.

Desse modo, conforme a mesma autora, não podemos afirmar que gênero é exatamente aquilo que alguém “é” ou que alguém “tem”, mas devemos perceber a produção e normalização do masculino e feminino numa ideia binária contingencial. É dessa forma que os discursos que restringem o gênero ganham forma, desempenhando uma ideia reguladora de poder, que acaba reduzindo a possibilidade de se pensar a sua alteração.

Nesse sentido, a objetificação do ser mulher encontra respaldo em atitudes que escanteiam ao gênero feminino tarefas como cuidar de casa, dos filhos e atitudes como abraçar, beijar e cheirar alguém, e aqueles homens que teimam em fazer essas atitudes são vistos como fracos, gays ou “mulherzinha”, ou seja, ao homem cabem as atitudes grosseiras e viris, controladoras e delimitadoras de espaços femininos.

Na próxima seção, falaremos sobre os conceitos de feminismo, transfeminismo e da cisheteronormatividade, entendendo o uso e disseminação desses termos para se referir a determinados grupos de pessoas que fogem do padrão social, além de legitimar certos comportamentos, caso da cisheteronormatividade.

2.1.2 Discutindo a cisheteronormatividade e o transfeminismo como discurso e prática

Quando nos propomos a discutir gênero, é necessário pensar também na heteronormatividade e cisheteronormatividade não só em sua conceituação, mas principalmente em ações e discursos que acabam reverberando ao longo do tempo, servindo como justificativa para determinados comportamentos preconceituosos em relação às pessoas que vivem o gênero de maneira distinta. Ainda nessa discussão é necessário refletir sobre os conceitos do transfeminismo e como ele exerce algum papel na discussão ora estudada.

O termo nomeado de cisnormatividade, segundo Rodriguez (2014, p. 36), visa, entre outras coisas, a "visibilizar o privilégio e legitimidade dado às pessoas não trans dita como normais". E esse discurso tem produzido e contribuído para ações de abjeção e desqualificação das vidas que ousam subverter essa condição.

> A visão dominante desde o século XVIII, embora de forma alguma universal, era que há dois sexos estáveis, incomensuráveis e opostos, e que a vida política, econômica e cultural dos homens e das mulheres, seus papéis no gênero, são de certa forma baseados nesses fatos. A biologia – o corpo estável, não-histórico e sexuado – é compreendida como o fundamento epistêmico das afirmações consagradas sobre a ordem social (LAQUEUR, 2001, p. 18).

Nessa ótica, podemos compreender que há certo direcionamento de pensamento em relação ao sexo, o qual recebe influências de instituições formadoras, o que acaba naturalizando esse discurso, ou seja, o sexo só poderia ser vivido se estivesse destinado a um fim específico, que era a procriação.

Quando olhamos para os discursos produzidos ao longo do tempo, percebemos que o padrão heteronormativo é propagado de forma constante. Nesse sentido, em relação aos brinquedos, por exemplo, Roland Barthes (2001, p. 40) sugere que os "brinquedos são um microcosmo do mundo adulto e, assim, ao expressar os modos de viver de uma sociedade, em determinada época, ensinam às crianças os modos aceitáveis e desejáveis de se comportar, de cuidar e vestir o corpo, de trabalhar, de desejar, de namorar" e acrescenta que os brinquedos "significam sempre alguma coisa, essa alguma coisa é sempre inteiramente socializada, constituída pelos mitos ou pelas técnicas de vida moderna adulta."

Ao reafirmar comportamentos tais como “azul é de menino e rosa é de menina” ou “meninos brincam com carrinhos e meninas brincam com bonecas”, a escola e, por consequência, a sociedade acabam por contribuir para a propagação da heteronormatividade, pois incutem nas crianças e jovens ações que corroboram o pensamento social e sexual vigente, determinando espaços a serem ocupados por esses estudantes.

Assim, algumas escolas reduzem seu papel problematizador de questões sociais para apenas propagador de concepções equivocadas e cristalizadas da vivência da sexualidade humana, visto que, reafirmando os papéis de dominação do masculino sobre o feminino, contribuem para a propagação do machismo e da inferiorização do papel da mulher.

Ribeiro e Fonseca (2018, p. 47) contribuem, afirmando que discutir gênero na escola “não é criar uma disciplina com conteúdo a ser avaliado em provas, mas praticar a igualdade de gênero cotidianamente, demandando e oferecendo as mesmas oportunidades de aprendizagem a meninas e meninos, homens e mulheres”.

Os padrões sociais impostos para o masculino e o feminino acabam de certa forma sufocando as pessoas, tanto heterossexuais como aqueles que manifestam desejos diferentes dos vistos como “normais”, pois durante toda a sua existência há comportamentos, lugares e posições predeterminados pela sua classificação biológica.

Mikolsci (2013, p. 15) confirma que a heteronormatividade seria a ordem sexual atual em que todos os sujeitos são criados para serem heterossexuais ou adotarem este modelo como padrão de suas vidas. Nessa perspectiva podemos incluir inclusive os gays e lésbicas que adotam um comportamento hétero, não se relacionando afetivamente com pessoas do mesmo sexo, o que de certa forma acaba criando um estigma negativo daquelas pessoas que não se encaixam na heterossexualidade.

Torres (2013) corrobora esse pensamento citando o texto de Butler (2002 apud TORRES, 2012), Los cuerpos que importam, quando afirma:

> O corpo heterossexual masculino pode ser compreendido como um efeito discursivo regulador dos demais corpos. Nessa regulação o homem permanece como viril, penetrador, dominador, etc., sendo qualquer desempenho na lógica da passividade, feminilidade, penetrada, dominada, etc., associado à mulher. Assim, os LGBT e outras formas da sexualidade ao rechaçados como algo indevido pelos discursos articulados na história do Ocidente por meios dos discursos religiosos, médicos e morais.

Assim, aquele que fugir dessa norma e padrão, seja masculino ou feminino, fatalmente está “condenado” ao desprezo, ao julgamento e a outras formas de violência física ou mental, sendo a heteronormatividade ou heterossexismo uma ideia de que todas as pessoas devem ser heterossexuais ou que essa é a única forma de se viver a sexualidade, reafirmando o uso do governamento, da norma e dos discursos ao longo do tempo.

Nessa ótica, surge o feminismo como corrente política que, de acordo com Sarti (2013, p. 35), “objetiva a igualdade de direitos entre homens e mulheres, rompendo com os padrões patriarcais ou outros que são impostos pela sociedade”, caso das discussões atuais sobre as vestimentas, comportamentos e domínio sobre seus corpos, defendendo uma liberdade da mulher em guiar sua vida sem preocupação com julgamentos sociais.

Outra discussão importante a ser levantada é o transfeminismo, principalmente em tempos em que acontece um debate mais aprofundado sobre as questões de gênero, conforme Jesus (2014) afirma:

> O transfeminismo, algumas raras vezes chamado de feminismo transgênero, anuncia-se em blogs e se confraterniza em redes sociais, e pode ser definido como uma linha de pensamento e prática feminista que rediscute a subordinação morfológica do gênero (como construção psicossocial) ao sexo (como biologia), condicionada por processos históricos, criticando-a como uma prática social que tem servido como justificativa para a opressão sobre quaisquer pessoas cujos corpos não estão conforme à ordem binária (JESUS, 2014, p. 5).

O movimento encontra presença bastante acentuada na internet, por meio das redes sociais. Suas pautas agregam críticas e demandas de outros movimentos, como o feminista, o de travestis, o de prostitutas, além do próprio movimento LGBTQI+, como o fim da violência e da objetificação do papel feminino, a legalização do aborto e sua própria autonomia para escolher seu nome e gênero nos documentos oficiais.

Historicamente alguns movimentos feministas alegavam que as mulheres trans eram de fato homens e, sendo assim, poderiam violentá-las a qualquer momento, além de sua presença causar incômodo no movimento, pois alegavam que essas mulheres deslegitimavam a luta das demais. Nesse sentido, as mulheres trans foram por muito tempo perseguidas e proibidas de participar de algum movimento ou eventos feministas.

> O transfeminismo não é nada sozinho, precisa de pessoas hábeis a manejá-lo. Habilidade essa que se desenvolve com o treino, aprendendo-se algo com o sofrimento de cada dia ou com o reconhecimento das realidades sofridas. O transfeminismo não é aprendido apenas com leituras, se as palavras não pulsam nas veias de quem as lê (JESUS, 2014, p. 6).

Nessa perspectiva, podemos compreender que os corpos transexuais ultrapassam os limites impostos ao sexo, são corpos que não se adequam à estrutura socionormativa que se impõe através do binarismo masculino-feminino.

Outro importante dado a se refletir quando nos referimos ao transfeminismo é o fato de que a grande maioria das mulheres trans acaba sendo expulsa de casa, abandonando a escola e ficando, então, relegadas à prostituição, não porque assim o desejam, mas porque acabam não encontrando espaço no mercado de trabalho formal.

O movimento transfeminista surge a partir do momento em que há uma demanda por representação desse grupo e se faz indispensável para a afirmação de pessoas trans, dando-lhes voz, vez e espaço, oportunizando que se identifiquem como mulheres, homens ou como quiserem, uma vez que são sujeitos ativos na construção de suas histórias, devendo, então, se libertar do discurso patológico que os pressiona ainda hoje.

Na próxima seção, traremos um breve levantamento sobre aquilo que se denomina ideologia de gênero, fazendo um apanhado sobre sua conceituação histórica, bem como uma reflexão sobre sua propagação e uso dentro da sociedade como justificativa para coibir o trabalho acerca do preconceito de gênero nas escolas.

2.1.3 Ideologia de gênero: um debate social necessário

O termo ideologia de gênero surgiu em 1998, por meio da Conferência Episcopal do Peru, realizada pela Igreja Católica, que, durante esse evento, caracterizou o termo como uma corrente teórica de pensamento que se opõe à divisão dos seres humanos exclusivamente entre os gêneros feminino e masculino.

No Brasil, o termo foi difundido a partir de 2004, através da Escola sem Partido, proposta criada pelo procurador do estado de São Paulo na época, Miguel Nagib, que defendia a necessidade de combater a presença de ideologias particulares dentro do que é discutido em sala de aula. Assim, não haveria doutrinação de partidos, ideias e pessoas, não interferindo, portanto, na liberdade de aprendizagem de todos os estudantes.

Em seguida, o termo ganhou adeptos, principalmente políticos e líderes religiosos, que afirmavam que o termo tinha como intenção pôr em risco a existência da família “tradicional” e que essa discussão seria um pretexto que movimentos políticos de esquerda estariam usando para atacar os valores morais.

Para se compreender a vertente usada por diversos grupos que afirmam existir uma “ideologia de gênero” no Brasil, é importante nos debruçarmos sobre o que seria uma ideologia nessa perspectiva. Entre as várias definições, podemos caracterizar essa ideologia como “maneira de pensar que caracteriza um indivíduo ou grupo de pessoas” (MICHAELIS,1998, p. 22), ou utilizar a definição de Abbagnano (2003, p. 521), segundo a qual ideologia é “doutrina mais ou menos destituída de validade objetiva, porém mantida pelos interesses claros ou ocultos daqueles que a utilizam”.

Ainda de acordo com o Centro de Estudos Multidisciplinares Avançados da Universidade de Brasília, o termo ideologia de gênero não é considerado no meio acadêmico como um conceito teórico. Com base nos estudos realizados pela instituição, a expressão é um termo inventado, que, por causa da sua repercussão e utilidade, tornou-se um slogan para uma ideia fortemente difundida.

A palavra ideologia foi usada com o gênero e, consequentemente, passou a ser difundida a ideia de ideologia de gênero pelo argentino Jorge Scala, que chegou a escrever um livro intitulado “Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família” (SCALA, 2015) para difundir suas ideias, porém anteriormente ao livro ele já realizava palestras com esse intuito, como nessa entrevista concedida em 2012:

> Uma ideologia é um corpo fechado de ideias, que parte de um pressuposto básico falso — que por isto deve impor-se evitando toda análise racional, e então vão surgindo as consequências lógicas desse princípio falso. As ideologias se impõem utilizando o sistema educacional formal (escola e universidade) e não formal (meios de propaganda), como fizeram os nazistas e os marxistas (SCALA, 2012).

Observamos, então, que, segundo o autor, há uma necessidade de se investigar o que ele chama de ideologização através do gênero praticada pelos países por meio dos tratados e documentos internacionais, já que nessa mesma entrevista ele afirma que “a ONU criou uma Agência do Gênero. Essa agência se dedica a controlar que todos os organismos e programas da ONU incluam o gênero”.

Scala define ideologia de gênero desta maneira:

> Seu fundamento [da ideologia de gênero] principal e falso é este: o sexo seria o aspecto biológico do ser humano, e o gênero seria a construção social ou cultural do sexo. Ou seja, que cada um seria absolutamente livre, sem condicionamento algum, nem sequer o biológico, para determinar seu próprio gênero, dando-lhe o conteúdo que quiser e mudando de gênero quantas vezes quiser. Agora, se isso fosse verdade, não haveria diferenças entre homem e mulher — exceto as biológicas; qualquer tipo de união entre os sexos seria social e moralmente boas, e todas seriam matrimônio; cada tipo de matrimônio levaria a um novo tipo de família; o aborto seria um direito humano inalienável da mulher, já que somente ela é que fica grávida; etc. Tudo isso é tão absurdo, que só pode ser imposto com uma espécie de "lavagem cerebral" global [...] O gênero destrói a estrutura antropológica íntima do ser humano [...] (SCALA, 2012).

Foi essa visão que se difundiu Brasil afora e influenciou nos debates e discussões dos textos dos planos nacional, estaduais e municipais do país, pois essa definição de S ganhou adeptos ligados a correntes tradicionais e fundamentalistas que versam sobre o gênero e o papel a ser exercido pelo homem e pela mulher. Essa mesma visão encontrou respaldo em instituições religiosas, como a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), que divulgou em seu site artigo que expressava opinião parecida com a do autor acima:

> As expressões "gênero" ou "orientação sexual" referem-se a uma ideologia que procura encobrir o fato de que os seres humanos se dividem em dois sexos. Segundo essa corrente ideológica, as diferenças entre homem e mulher, além das evidentes implicações anatômicas, não correspondem a uma natureza fixa, mas são resultado de uma construção social. Seguem o célebre aforismo de Simone de Beauvoir: "Não se nasce mulher, fazem-na mulher (*sic*)". Assim, sob o vocábulo "gênero", é apresentada uma nova filosofia da sexualidade (RIFAN, 2015).

Nessa discussão toda é importante deixar claro que em nenhum documento de orientação ou formulação de política pública há menção a uma orientação para que se aplique nas escolas essa tal "ideologia de gênero" mencionada acima, apesar de o artigo citado acima ainda afirmar que havia um plano para implementar tal ideia nos planos estaduais e municipais Brasil afora. Um dos mais importantes líderes religiosos brasileiros da igreja católica, o cardeal Dom Odilo Scherer, chegou a afirmar que "essa ideologia [de gênero] poderia abrir um caminho perigoso para a legitimação da pedofilia, uma vez que a orientação pedófila também poderia ser considerada um tipo de gênero" (SCHERER, 2015).

Nesse sentido, houve uma mobilização de líderes dos mais diversos grupos religiosos na propagação dessa ideia, dizendo-se serem defensores da família e dos "bons costumes". Esses grupos encarregaram-se de difundir essas informações, o

que acabou não permitindo a inclusão do trabalho para a equidade de gênero e o respeito à diversidade sexual nos documentos educacionais. Como exemplo dessa prática, podemos citar o mesmo artigo reproduzido no site da CNBB, quando afirma que “os que adotam o termo gênero não estão querendo combater a discriminação, mas sim ‘desconstruir’ a família, o matrimônio e a maternidade e, deste modo, fomentam um ‘estilo de vida’ que incentiva todas as formas de experimentação sexual desde a mais tenra idade”.

Toda essa mobilização gerou resultado, pois, segundo um levantamento produzido pelo grupo “De Olho nos Planos”, em 2016, dos 27 Planos Estaduais de Educação aprovados e sancionados na forma de lei, 9 não fazem qualquer referência à palavra “gênero” e 18 não explicitam o termo “gênero” nos Princípios ou Diretrizes do Plano ao citar o enfrentamento a toda forma de discriminação (DE OLHO NOS PLANOS, 2016). Essa prática foi duramente criticada pelo Conselho Nacional de Educação à época, porém não surtiu nenhum efeito.

Podemos concluir, consequentemente, que, sob o pretexto de defesa da moral e bons costumes, as mulheres feministas e as pessoas do grupo LGBTQI foram vendidos à sociedade como vilões, uma força demoníaca a ser combatida a qualquer custo. Essa ideia falsa de “ideologia de gênero”, apregoada como tentativa de desconstruir a família dentro das escolas, gerou uma espécie de pânico e retrocesso quando, na verdade, o que se pretendia com a discussão ampla de gênero nas escolas era contribuir para “a superação das desigualdades educacionais” (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva criou-se uma ideia falsa intitulada “ideologia de gênero”, que seria responsável pela destruição da família, apoio à pedofilia, ao fim da ordem “natural” das coisas, negando inclusive dados científicos e sociais, como os índices de violência praticados contra mulheres e pessoas do grupo LBTGQI. Como artefatos para referendar essa ideia, foram usados variados meios, como a criação de argumentos sem fundamentos científicos, disseminados pelas redes sociais, ou seja, houve uma tentativa de sumir com essa discussão das escolas.

Importante destacar que as pessoas defensoras de uma discussão ampla sobre gênero querem discutir o quanto é violento normalizar a ideia de “família tradicional”. Buscam, na verdade, que as diferenças sociais entre todos os gêneros possam ser reconhecidas, garantindo os direitos de todos na sociedade, além de naturalizar as discussões sobre gênero em sala, formando, dessa maneira, cidadãos preparados para compreender e respeitar as diferenças.

Há, portanto, uma necessidade mais que urgente de defesa do fim do preconceito de gênero, que insiste no binarismo cego entre homem e mulher, delegando sempre ao feminino tudo que é fraco, incapaz, e reafirmando a força e virilidade do masculino, reforçando as desigualdades e os preconceitos. É preciso que a educação avance no cumprimento de seu papel de preparar os/as estudantes para a cidadania, inclusive no que diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de criticidade (BARTNIK, 2012, p. 129). E, para que isso ocorra, é também necessária a participação de todos, inclusive de mediadores ligados às duas correntes acadêmicas e religiosas para que contribuam com ideias e apontamentos rumo à moderação do extremismo, pautando-se na construção de uma sociedade mais justa e harmônica em relação às diferenças.

Na próxima seção, faremos um breve levantamento sobre o que se escreve em relação ao gênero nos últimos tempos, estabelecendo a relação dessas escritas com a discussão desta pesquisa.

2.2 O que se escreve sobre gênero e ensino

A presente seção tem como objetivo trazer um breve levantamento das pesquisas já realizadas com a discussão do estudo em questão, que tinha como objetivo inicial falar sobre a homofobia e as diversas manifestações sexuais, porém, após a banca de qualificação, optou-se por pesquisar a percepção discente sobre gênero e suas manifestações dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, realizou- se uma nova busca, agora com os descritores Manifestação de Gênero e Ensino e optou-se por manter a palavra homofobia por considerar relevantes as discussões realizadas no trabalho de Souza (2019), o qual, mesmo falando apenas sobre exclusão homofóbica, contribui com essa pesquisa, uma vez que dá voz ao jovem adolescente, metodologia considerada por este pesquisador como primordial para esse tipo de pesquisa social.

Com o intuito de verificar o que se produziu no âmbito do novo tema proposto no meio acadêmico *strictu sensu*, busquei como instrumentos o portal de teses e dissertações da Capes (Quadro 1). Para esse levantamento, usei as palavras-chave Manifestação de Gênero e Ensino, Homofobia. Foram encontrados vários trabalhos, de diferentes áreas, com focos em saúde, ciências humanas, educação, ciências sociais aplicadas, num total de 103, mas, no refinamento da pesquisa e analisando os

seus vieses, percebi que apenas 5 tratavam especificamente da discussão por mim estudada, a contar de 2014, ano escolhido como corte para a busca.

Quadro 1 – Síntese dos resultados obtido no portal de dissertações e teses da CAPES.

Título da dissertação/Tese - Área de estudo	Autor	Ano
“É Friboi!”: Discutindo Gênero e Sexualidade no Ensino Médio a partir do Pânico na Band.	Aline Maria Ulrich Bloedow	2015
Sexualidade e adolescência: rodas de conversa e vivências em uma escola de ensino fundamental	Débora Brandão Bertolini	2015
Representações Docentes sobre Gênero e Sexualidade no Ensino Médio (Mestrado em Sociologia)	Ana Carla Novaes de Carvalho	2018
Afeminação e Processos de Hierarquização em homens gays, bissexuais e que fazem sexo com homens. (Mestrado em Psicologia)	Mozer de Miranda Ramos	2019
Julgamento de adolescentes sobre exclusão homofóbica na perspectiva da teoria do domínio social. (Doutorado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano)	Jackeline Maria de Souza	2019

Fonte: Do autor.

Este autor inicia sua revisão analisando a dissertação de Bloedow (2015), que teve como objetivo problematizar, junto a grupo de jovens, as representações de gênero e sexualidade veiculadas pelo programa humorístico de canal aberto Pânico na Band, que possui um público majoritariamente de jovens. Para atingir o resultado, a autora utilizou a metodologia de encontro de discussão com jovens do terceiro ano do ensino médio em uma escola pública de Montenegro/RS.

Nesses encontros, foram discutidos alguns quadros do referido programa, os quais haviam sido exibidos entre março de 2013 e outubro de 2013 no horário semanal dessa atração televisiva em canal aberto. As colocações dos participantes foram registradas de diferentes formas: em áudio, audiovisual, por escritas dos alunos e por anotações da pesquisadora. Fizeram parte da pesquisa as representações de feminino, homossexualidade e de transexualidade, bem como os conceitos de gênero, sexualidade, pedagogia cultural, humor e juventude.

Ao concluir o estudo, a autora destaca que muitos dos sentidos veiculados pelo programa para retratar gênero e sexualidade já eram conhecidos pelos estudantes e vários deles perceberam existirem identidades de gênero e sexualidade com prestígio,

em detrimento de outras. “[...] a norma heterossexual posicionou os sujeitos masculinos e heterossexuais no topo de uma hierarquia social de poder, pondo abaixo e do outro lado as mulheres, os homossexuais, os transgêneros [...]” (BLOEDOW, 2015, p. 138).

Nesse sentido, conclui-se que essa dissertação buscou problematizar a visão do jovem sobre as representações sociais dadas às diferentes formas de manifestação veiculadas pelo programa, o que, de certa forma, também é nossa intenção ao dar voz ao estudante do ensino médio sobre suas formas de ver e sentir as diferentes manifestações de gênero na escola, que também é um local de reprodução de estigmas sociais.

Bertolini (2015), que teve por objetivo investigar junto a um grupo de adolescentes na faixa etária de 11 a 13 anos, tanto do sexo feminino quanto do sexo masculino, como se manifestam a respeito de sua própria sexualidade e como a vivenciam, escolheu a roda de conversa, possibilitando aos 20 jovens participantes, estudantes do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública do interior paulista, refletirem sobre suas próprias atitudes e comportamentos sexuais através de vivências envolvendo aulas de educação sexual, temas estes relatados como transversais e descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A autora conclui afirmando que vivências de educação sexual em ambiente escolar são necessárias para que jovens adolescentes vivenciem sua própria sexualidade de maneira segura, emancipatória, saudável e com uma visão prazerosa, sem culpa e com total responsabilidade, auxiliando, dessa forma, o processo de transição da infância para a vida adulta de uma maneira mais harmoniosa.

Ao relacionar o estudo em questão com esta pesquisa, podemos compreender a importância de se dar voz e vez aos jovens e adolescentes, principalmente em relação à vivência de sua sexualidade e às manifestações de gênero existentes dentro e fora da escola. Além disso, visualiza-se na dissertação analisada que ações institucionais, sejam isoladas em sala de aula, sejam pacificadas em torno de projetos da escola, possuem um caráter transformador e educativo frente aos discentes, que propagam na sociedade aquilo que aprendem.

Ao analisar Carvalho (2018), cujo objetivo foi identificar as representações sociais de docentes do ensino médio de diversas escolas da rede pública e particular de ensino das cidades de Cuiabá e Várzea Grande, em Mato Grosso, acerca das temáticas de gênero e sexualidade, percebemos que nosso estudo também possui esse objetivo. Através das entrevistas realizadas com alunos, abordaremos como as formas

de abordagem e/ou ações dos professores afetam a percepção e representações que os discentes possuem em relação à nossa discussão, o que deixará transparecer a influência da escola e do que é ensinado por ela nas ações e pensamentos sociais.

Ramos (2019), em seu estudo sobre os processos de hierarquização a que são submetidos os homens gays, bissexuais e afeminados, produziu três artigos – um teórico e dois quantitativos – com o objetivo de compreender como a afeminação e a antiafeminação estão inseridas no cotidiano de homens gays e bissexuais brasileiros. Ao final dos três estudos, conclui-se que uma relação positiva com a afeminação está associada a uma menor homofobia internalizada, menos atitudes negativas sobre afeminação, menor importância dada à masculinidade do parceiro e maior abertura da orientação sexual.

Nessa ótica, a contribuição dessa pesquisa a esta dissertação se dá justamente na discussão sobre os processos hierarquizantes a que são submetidos todos os homens que manifestam o gênero diferente do heterossexual.

Já Souza (2019) tem um enfoque diferente dos demais trabalhos, apesar da mesma linha de discussão, ao objetivar investigar como variáveis sociodemográficas (idade, sexo, religião e cidade), níveis de empatia dos participantes e fatores específicos dos participantes (grau de contato, experiência como vítima de preconceito, opinião acerca da homossexualidade e percepção de influência) se relacionam com julgamentos de situações de exclusão contra homossexuais. Esse trabalho mostra sua relevância social ao trazer em suas conclusões que os sentimentos, sejam eles negativos ou positivos, são diretamente influenciados pela convivência ou relação afetiva com as pessoas que vivem a sexualidade da maneira não convencional.

Ao relacionarmos esse trabalho com nossa pesquisa, podemos entender que o jovem já possui vontade de se expressar além de determinado conhecimento sobre essa discussão, o que nos motiva ainda mais a dar voz a esse jovem concluinte do ensino médio, que poderá se manifestar sobre os processos de ensino em que essas vidas estão envolvidas, fazendo-nos refletir sobre onde, como e sob quais condições ele existe.

Na próxima seção, faremos uma discussão relacionando as discussões sobre gênero com a escola e, consequentemente, pelo ensino, buscando refletir sobre como as vivências de gênero são vistas por essa via e qual a relação estabelecida.

3 GÊNERO NA ESCOLA PELA VIA DO ENSINO

Ao refletirmos sobre gênero e sua conceituação, podemos entender que durante muito tempo foi um termo usado para caracterizar a construção do sexo biológico. Entretanto, com o advento das ciências sociais, o termo passou por um novo entendimento já que essas ciências afirmam que o gênero está ligado à organização social da relação entre os sexos e o ser homem ou mulher acabam sendo produtos do contexto social e não estão ligados aos órgãos genitais.

Neste sentido, Louro (2004, p.88) contribui:

> A coerência e a continuidade supostas entre sexo-gênero-sexualidade servem para sustentar a normatização da vida dos indivíduos e das sociedades. A forma “normal” de viver os gêneros aponta para a continuação da forma “normal” de família, a qual, por sua vez, se sustenta sobre a reprodução sexual e, consequentemente, sobre a heterossexualidade.

Desse modo, a escola reduz seu papel problematizador de questões sociais, tornando-se apenas propagadora de concepções equivocadas e cristalizadas da vivência da sexualidade humana ao reafirmar os papéis de dominação do masculino sobre o feminino, contribuindo, assim, para a propagação do machismo e da inferiorização do papel da mulher.

Nesse sentido, Junqueira (2010, p. 216) acrescenta:

> As escolas já prestariam um grande serviço aos direitos humanos e à educação de qualidade se passassem a se dedicar à problematização de práticas, atitudes, valores e normas que investem nas segregações, na naturalização das diferenças, na essencialização e fixação de identidades sociais, na (re)produção de hierarquias opressivas [...].

Torna-se, pois, fundamental que a escola rediscuta com seus atores o papel sobre as questões de gênero, pensando nas novas configurações sociais e,

principalmente, em dar voz a estudantes, profissionais e pais que a frequentam, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Segundo Carvalho (2002, p. 70), “[...] pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-os em suas múltiplas diferenças.” Ou seja, a escola precisa pensar em ações de acolhimento e pertencimento a todos que a frequentam, realizando a socialização entre os mesmos.

Dessa forma, de acordo com Lopes (2010), o Projeto Político Pedagógico configura-se como uma ferramenta de planejamento e avaliação que todos os membros das equipes gestora e pedagógica devem consultar a cada tomada de decisão, uma vez que toda escola tem objetivos que deseja alcançar e metas a cumprir.

Veiga (2007), em sua contribuição sobre a presente discussão, afirma:

> O projeto político-pedagógico é entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico (VEIGA, 2007, p. 22).

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico representa a própria identidade da escola e daqueles que ali trabalham, sendo então responsabilidade desses profissionais fazerem do documento uma representatividade daquilo em que acreditam e daquilo por que lutam.

Dias (2014) contribui nesse sentido, destacando que “A instituição escolar é um espaço privilegiado de socialização, nela recebe especial atenção o modo como os sujeitos, em relações sociais atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, vão construindo suas identificações, (re)construindo seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e estar no mundo” (DIAS, 2014, p. 64-65).

Compreendemos, então, o papel fundamental da escola na discussão sobre gênero, pois, como local aberto e plural, pode construir coletivamente ações e práticas pedagógicas acolhedoras e ressignificastes de papéis, lugares e falas dos indivíduos que a frequentam.

Cabe ainda falar do currículo escolar, que representa um conjunto de tudo o que as pessoas que estão na escola acreditam e reproduzem, já que, ao estarmos no

ambiente escolar, também contribuímos na construção desse currículo adotado. Nesse sentido, Tomaz Tadeu da Silva (1995, p.194) aponta que “o conhecimento, a cultura e o currículo são produzidos no contexto das relações sociais e de poder”.

Nessa mesma linha, contribuem Corazza e Tadeu (2003), ao afirmarem que um currículo é sempre uma imposição de sentidos, de valores, de saberes, de subjetividades particulares. É sempre uma escolha forçada, para nos valermos da força de um oxímoro.

Munhoz e Hattge (2016) colaboram na conceituação do que seria esse currículo, afirmando que “compreendido como forma de governamento, de regulação dos sujeitos e coisas, como programa com função educativa, o currículo conecta-se a um movimento escolarizado ou escolarizante, delimitando fronteiras”. Ou seja, são as práticas curriculares responsáveis pelas ações pedagógicas realizadas nas escolas que acabam agindo como um movimento regulador e delimitador dos sujeitos e pensamentos ali existentes.

Uma mudança nas práticas curriculares torna-se, assim, primordial para que as ações em relação ao discurso existente sobre o gênero sejam desconstruídas, ressignificadas e atualizadas. Como afirma Foucault, vivemos em uma sociedade que “fala prolixamente de seu próprio silêncio, obstina-se em detalhar o que não diz, denuncia os poderes que exerce e promete liberar-se das leis que a fazem funcionar” (1988, p.14). Em outras palavras, temos vivido sob o controle de variados discursos sobre a sexualidade proferidos por várias instituições de controle, como as igrejas, a psiquiatria, o direito etc., e é justamente essa libertação ou ressignificação desses discursos que é necessária. Todavia, para que isso aconteça, é imprescindível que os atores educacionais se permitam aprender, reaprender sobre essas questões para que então as escolas possam construir mecanismos não de segregação e exclusão, mas de acolhimento e respeito, ou, como afirma Schwertner “[..] que a escola seja efetivamente um lugar de possibilidade e atuação, de encontros que ela ainda promete e parece fazer cumprir, mesmo que em meio a contradições” (2019, p.147).

Importante trazer a essa abordagem alguns aspectos legais construídos ao longo do tempo em relação a essa discussão, os quais buscaram de alguma forma subsidiar o trabalho realizado nas escolas e que, de certa forma, nos revelam o tratamento dispensado pelos legisladores brasileiros à discussão, seja através de um discurso que se verbaliza pelo silenciamento e normalização, seja pelo de aceitação e respeito. Assim, em 1998, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) foram um

avanço na construção de um currículo de base nacional para o ensino fundamental, na medida em que sugeriam a discussão de determinados temas relevantes na escola. Ao analisarmos o eixo Orientação Sexual, verificamos que o documento trata as homossexualidades como tema (entre outros) delicado a ser abordado na escola:

> Com a inclusão da Orientação Sexual nas escolas, **a discussão de questões polêmicas e delicadas**, como masturbação, iniciação sexual, o "ficar" e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista, em muito contribui para o bem-estar das crianças, dos adolescentes e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura (BRASIL, 1998, p. 293)

A abordagem de todos esses temas na escola contribui para a formação dos sujeitos pautada no respeito às diferenças, principalmente se forem trabalhadas de forma democrática. No entanto, abordar e entender esse assunto como delicado e polêmico pode acarretar um distanciamento dos professores para o debate, já que o professor, julgando não estar preparado para isso, considera melhor adiar a discussão e fingir que isso não faz parte de seu cotidiano.

Até quando nossas escolas e os educadores se apoiarão no discurso de que não estão preparados para lidar com esse assunto ou negarão a existência do "problema" em seus muros? Mesmo que não existissem, é certo afirmar que a escola deveria se omitir e tratar apenas dos "problemas" existentes dentro do seu muro, como se ela fosse uma ilha e não estivesse inserida em um contexto social? Como se não fosse um local de produção ou reprodução das relações sociais?

Com a ajuda de movimentos do grupo LGBTQIA+ em 2004 foram lançadas algumas políticas mais abrangentes de combate ao preconceito em relação à orientação sexual, como é o caso do Programa Brasil sem Homofobia (BRASIL, 2004), o qual possui o objetivo de promover a cidadania e os direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBTQIA+), a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação sofrida na sociedade. Esse investimento possibilitou a participação de vários ministérios – entre eles, Educação, Cultura, Saúde, Justiça, Trabalho e Emprego, Relações Exteriores – e várias secretarias, chegando a totalizar, em 2007, dezesseis ministérios envolvidos.

Como afirma Vianna (2015), o documento trouxe, como objetivos centrais do programa, a mudança de mentalidades e comportamentos por meio da educação e, em especial, do comprometimento dos gestores públicos, colocando tanto o

governo quanto os diversos movimentos da sociedade civil organizada como responsáveis por esse processo.

O conteúdo do programa, que era de domínio público dos sites do MEC e dos ministérios colaboradores, acabou sendo divulgado amplamente pelas correntes favoráveis e contrárias à sua implementação e sofreu diversas críticas de instituições representativas, caso da CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), da Associação Evangélica Brasileira (AEVB) e de parte do congresso nacional, os quais apontavam que o documento continha textos e imagens que visavam a uma certa doutrinação de crianças e jovens para práticas homossexuais. Nessa briga de egos e discursos, o governo federal acabou recuando e cedendo às pressões dos críticos ao programa, arquivando as suas ações e proibindo sua distribuição.

Outro documento importante que serve como base para ações educacionais no âmbito nacional é o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), que é revisto a cada 10 anos e cujas metas e anseios sociais são expressos por meio de lei aprovada pelo congresso nacional. Atualmente, está em vigor o plano aprovado em 2014, que subsidiou a criação dos planos estaduais e municipais Brasil afora.

O documento atual do Plano Nacional de Educação faz duas pequenas, mas importantes, menções à necessidade do combate ao preconceito em âmbito escolar. No destaque III, artigo 2°, afirma que é necessária “a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”; a outra está presente na estratégia 13 da meta 3, relacionada ao ensino médio, e prevê “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.”

Apesar de poucas em questão de números, essas menções são um importante passo na busca por uma educação que se paute no respeito às diferenças, sejam elas quais forem, mesmo que a inclusão da terminologia gênero não tenha sido feita após tentativas e pressão de supressão de uma abordagem mais explícita do tema.

No âmbito estadual tocantinense, o Plano Estadual de Educação (2015-2025) foi aprovado pela Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015 (TOCANTINS, 2015) e menciona em duas de suas diretrizes o combate à discriminação e a importância da valorização da diversidade: III – “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;” e X – “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à

diversidade e à sustentabilidade socioambiental;”, o que também reforça o diagnóstico do plano nacional, em que não há uma menção clara ao combate ao preconceito em relação ao gênero, deixando subentendido que há garantia do combate às discriminações e de valorização das diversidades existentes nas instituições de ensino. Essas redações, tanto do plano nacional como do plano estadual, revelam o quanto o legislativo brasileiro conserva padrões sociais que delimitam e diminuem as diversidades existentes nas escolas.

Recentemente, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT) emitiu a resolução n° 12, de 16 de janeiro de 2015, em que reconhece o direito de travestis e transexuais ao tratamento oral exclusivo pelo nome social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de empecilho. A decisão também estabelece que o campo “nome social” seja inserido em todos os formulários e sistemas utilizados em seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação etc. Esse foi considerado um grande avanço no reconhecimento da identidade de gênero pelos travestis e transexuais, por ser a primeira ação destinada a esse público específico, o que de certa forma traz visibilidade a esse grupo, na maioria das vezes silenciado socialmente.

O Decreto Presidencial n° 8.727, de 28 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), dispôs sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, fazendo uma distinção entre nome social e identidade de gênero, proibindo, dentre outros aspectos, o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para referir-se a pessoas travestis ou transexuais nas dependências de órgãos públicos federais. Ele representa uma importante conquista das pessoas que assim se designam na busca pela aceitação e valorização social.

Em cumprimento à Constituição Federal, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e do próprio PNE, foi aprovada em 2017 e regulamentada em 2018 a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento que determina quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, permeado por competências gerais e específicas e por separação de áreas do conhecimento.

Em sua competência geral de número 8, o documento traz a seguinte abordagem:

> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo 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 (BRASIL, 2017, p. 10).

Nesse sentido, o documento afirma que, ao final do ensino fundamental, a criança deve possuir a competência de respeitar e acolher o diferente, respeitando sua individualidade. No mesmo documento, quando se refere aos direitos de aprendizagem das crianças na educação infantil, também há referências à necessidade da convivência harmoniosa entre as pessoas, respeitando as devidas individualidades. “Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2017, p.27).

Cabe ressaltar, porém, que essa competência e o direito de aprendizagem acima não serão adquiridos por si só, ou pela simples frequência do estudante na escola. Eles só serão desenvolvidos em sua plenitude se a escola e principalmente os professores se engajarem na sua promoção, assim como nas outras pontuações que o documento traz. Cabe, porém, a crítica sobre a ausência da palavra gênero nas competências aqui descritas, revelando um desejo de esconder e suprimir as discussões sobre esse assunto nas escolas.

Analisando todos os marcos legais aqui apresentados, podemos notar que há ainda um forte controle conservador sobre as questões que envolvem a sexualidade humana. O fato é que ainda se reluta muito em ampliar a discussão e referendar abordagens por meio das legislações educacionais, o que pode provocar várias interpretações, deixando a possibilidade do ensino sobre gênero e suas diferentes abordagens sempre em segundo plano, ou meio que apagada nas entrelinhas de uma discussão rasa e tendenciosa.

Os escapes a essas legislações que não aprofundam a discussão têm sido feitos com projetos e ações de grupos independentes que buscam possibilitar a visibilidade e necessidade do respeito aos diferentes tipos de gênero. Além disso, alguns professores, mesmo que solitariamente, fazem esse trabalho em suas respectivas salas de aulas.

Na próxima seção, vamos detalhar como foi realizado o procedimento metodológico da pesquisa na coleta de dados com os alunos e professores

participantes, além de justificar os processos de escolha da escola, da turma e dos sujeitos que contribuíram com as discussões aqui levantadas.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para uma melhor compreensão da discussão ora apresentada e também buscando atingir os objetivos do trabalho na discussão da percepção discente e docente sobre gênero, foi necessária uma imersão no ambiente escolar, levando em conta a vivência do pesquisador sobre o tema e também dentro da escola em que foi realizada a pesquisa.

Desse modo, o universo da pesquisa compreendeu uma turma de 3° ano do ensino médio de um Centro Estadual dessa etapa da educação básica da cidade de Guaraí-Tocantins, o qual teve, no início do ano de 2020, 223 alunos matriculados em regime integral e 67 funcionários, entre professores, técnicos administrativos e outros. A escolha da turma justifica-se por ela estar no final do ensino médio, tendo passado por vários professores e vivências dentro dessa escola, o que pode trazer mais informações para a pesquisa, além de a terceira série representar o fim da escolarização da educação básica.

Porém, com a disseminação da COVID-19 e, consequentemente, o fechamento das escolas no estado em março de 2020, o contato com os sujeitos da pesquisa foi realizado de forma virtual, buscando atingir os objetivos propostos e fazer a discussão necessária da presente pesquisa. Porém, devido a circunstâncias alheias, dos 12 alunos que haviam manifestado interesse em participar da pesquisa, somente 6 devolveram os termos de assentimento e consentimento preenchidos e responderam ao questionário disponibilizado no Google Forms. Além disso, o convite para participar da pesquisa se estendeu a todos os professores da escola, porém apenas três professores dessa turma se dispuseram a participar, e, para eles, foi utilizada a técnica de entrevista virtual semiestruturada. Os estudantes que responderam ao questionário

têm entre 15 e 18 anos, e os professores têm entre 32 e 46 anos de idade. Em relação à formação, dois docentes são formados em Ciências Biológicas e um em Física.

Importante também registrar que Guaraí é uma cidade do interior do Tocantins que atualmente possui pouco mais de 26 mil habitantes, de acordo com recente atualização feita pelo IBGE, sendo considerada de médio porte em relação aos demais 138 municípios do estado, quando se consideram fatores como o PIB (Produto Interno Bruto) e o número de residentes.

Necessário ressaltar que a discussão dessas vidas no presente contexto social se faz relevante devido às posições e contradições reveladas pelos mais variados grupos sociais que acabam se fazendo presentes em discursos e ações dentro das unidades escolares brasileiras. Para tanto, esta pesquisa é qualitativa na pretensão de atingir os objetivos e as discussões desejadas.

Conforme Moraes e Galiazzi (2013), a pesquisa qualitativa objetiva aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga partindo de análise rigorosa e criteriosa. Para os referidos autores, se, por um lado, a pesquisa qualitativa não se propõe a testar hipóteses para, ao seu fim, comprová-las ou rejeitá-las, por outro lado tem por intenção interpretar, compreender e reconstruir conhecimentos existentes em relação ao tema investigado.

Dentro dessa discussão, é importante considerar todas as construções históricas sobre o tema, as quais perpassam gerações e influenciam discursos dos mais variados setores da sociedade, inclusive o escolar, considerando que dentro das instituições de ensino podemos encontrar a reprodução desses discursos. Dessa forma, apresenta-se como proposta metodológica deste trabalho a análise do discurso foucaultiana.

A escola e, consequentemente, o sistema de ensino como um todo têm papel preponderante nos discursos e nos papéis sociais pensados ao longo do tempo para os diversos grupos. Nesses emblemáticos discursos moram percepções individuais e coletivas que aprisionam e, de certa forma, limitam o alcance libertário que teoricamente a educação teria. Nessa perspectiva, esta pesquisa é importante visto que possibilita uma rediscussão sobre papéis e discursos pedagógicos presentes neste momento.

Ao se referir à maneira como os discursos circulam em nossa sociedade, Foucault (1998) ressalta que

> [...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar

> seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. [...] Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa (FOUCAULT, 1998, p. 8-9).

Atentar para as práticas discursivas e não discursivas é investigar e tornar visíveis os seus efeitos, que tanto podem se exercer a partir daquilo que é "[...] propriamente discursivo (linguagem, discurso, enunciado) como também podem ser observadas em práticas institucionais (exercícios, rituais, definição de lugares e posições, distribuição espacial dos sujeitos etc.) – práticas que jamais 'vivem' isoladamente [...]" (FISCHER, 2001, p. 387).

Nesse sentido, essas práticas discursivas seriam um "conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa" (FOUCAULT, 2009, p. 133). Dessa forma, esses discursos são examinados levando em consideração alguns documentos que são vistos como monumentos. Sendo assim, tudo é discursivo, mesmo não estando ligado diretamente à linguagem verbal.

Devemos também nos ater ao conceito foucaltiano de enunciado que, de certa forma, nos ajudam a entender os discursos e enunciações aqui reproduzidos, pois, segundo Foucault (2009, p. 95), "Encontramos enunciados sem estrutura proposicional legítima; encontramos enunciados onde não se pode reconhecer nenhuma frase; [..]". Assim, é preciso compreender que os enunciados aqui descritos foram analisados conforme a conceituação dada por Foucault (2009, p. 98), que a concebe como uma função:

> Trata-se, antes, de uma função que se exerce verticalmente, em relação às diversas unidades, e que permite dizer, a propósito de uma série de signos, se elas estão presentes aí ou não. O enunciado não é, pois, uma estrutura [...] É uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles "fazem sentido" ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que são signos, e que espécie de ato se encontra realizado em sua formulação (oral ou escrita).

Outro elemento a ser considerado é o das formações discursivas, que devem ser vistas como o "princípio da dispersão e de repartição dos enunciados por meio do qual se saberá o que pode e o que deve ser dito, dentro de algum campo e de acordo com certa posição que se tem nesse espaço" (FOUCAULT, 2009, p. 124).

Importante ressaltar que este pesquisador entende enunciação como tudo aquilo que se fala; já enunciado são as ideias que sustentam o discurso, sendo este concebido como um conjunto de conhecimentos ou formas de se inculcar “verdades” àqueles que o escutam.

A pesquisa está organizada a partir de três procedimentos: (1) levantamento bibliográfico; (2) produção de dados através de entrevistas e do questionário respondido pelos alunos, bem como da análise documental; (3) análise do discurso a partir das respostas produzidas na entrevista com os professores e registradas no questionário disponibilizado aos alunos, além da análise documental da escola.

O levantamento bibliográfico iniciou por meio das discussões às quais o trabalho se dedica, como a conceituação de gênero, norma, a discussão sobre cisheteronormatividade, feminismo e transfeminismo, além de ideologia de gênero, relacionando está à escola. Fez-se um breve levantamento com recorte temporal sobre o que se escreveu nos últimos tempos em relação à discussão pesquisada, apontando algumas ações governamentais quanto ao trabalho com o gênero na escola, até chegar aos aspectos próprios da pesquisa.

A produção de dados foi feita por meio dos questionários com os alunos e da entrevista individual com alguns professores da escola citada. Essa entrevista foi realizada pelo Google Meet, em horário combinado com os docentes participantes. A entrevista é definida por Haguette (1997, p. 86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Já o questionário, segundo Gil (2009), é uma técnica de investigação com questões que possuem o propósito de obter informações.

Além das entrevistas com os alunos, foi feita uma análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar da instituição, a qual buscou verificar se ações descritas nas entrevistas com os docentes e no questionário com os estudantes encontram amparo nos documentos que norteiam o trabalho docente da escola.

A escolha por esse caminho deve-se à interrupção das aulas presenciais em todo o estado do Tocantins em meado de março, situação que perdura até hoje. Além disso, muitos dos alunos inicialmente contactados para fazer parte da pesquisa declinaram alegando falta de tempo já que as aulas para as terceiras séries do ensino médio retornaram em julho, com atividades avaliativas e com uma carga excessiva de exercícios a serem realizados pelos estudantes. Isso acabou motivando, de certa

forma, a desistência em participar da resolução do questionário *on-line*. Do mesmo modo, dos 8 professores contactados, apenas 3 se dispuseram a participar, e os demais alegaram a mesma falta de tempo apresentada pelos estudantes.

A análise de dados compôs todas as respostas dos entrevistados de forma a trazer as suas percepções inerentes ao tema da pesquisa, o que permitiu verificar as diferentes nuances das práticas discursivas e não discursivas seguindo a ideia foucaultiana, que é justamente o que abordaremos na seção a seguir.

No próximo capítulo, faremos a análise dos dados produzidos, fazendo uma relação com a análise de discurso foucaultiana, e, no último, apresentaremos as considerações, nunca finais, desta discussão e desta pesquisa.

5 ESCUTANDO E SE FAZENDO OUVIR

Passamos à análise do discurso por meio da apreciação das respostas dos sujeitos enunciativos, buscando evidenciar suas falas, pensamentos, gestos e discursos em torno da discussão da pesquisa. Dessa forma, a análise se baseará nas concepções de gênero, nas percepções sobre a diversidade de gênero, nas práticas e na visão do papel da escola, bem como na filosofia de trabalho, por meio da documentação pedagógica sob a ótica dos sujeitos pesquisados.

Em se tratando da escola, percebem-se as “verdades” ligadas ao discurso religioso e biologizante sob o qual o tema é trabalhado, principalmente ao compreender que esse discurso biológico e religioso, evidenciado a seguir, sobre a definição de gênero, é fruto de uma construção social e acaba sendo produzido em razão das relações de poder, produzindo vários saberes, o que pode ser constatado em respostas como esta: “*São características diferenciadas entre a masculinidade e feminilidade*” (Aluna do 3° ano do ensino médio). Observa-se que a visão dualista sobre o que é gênero está presente na fala e, consequentemente, no pensamento desses jovens, o que é reforçado pelas palavras de outra aluna: “*Gênero pra mim só existem dois, feminino e masculino*” (Aluna do 3° ano do ensino médio).

Cabe, dessa forma, a análise dessas falas através de um olhar cuidadoso que nos revela que essas posições reforçadas pelas jovens são fruto de posições históricas e sociais que entendem e diminuem o gênero, associando sua vivência aos órgãos genitais e às palavras de livros religiosos propagadas em diversos espaços de convivência. Desse modo, essa concepção ganha credibilidade diante das pessoas que a reproduzem, não havendo nenhum questionamento sobre sua sustentação, já que as instituições que disseminam essa concepção possuem a credibilidade desses indivíduos.

Importante também salientar que, entre os jovens respondentes, houve vozes que destoaram das dos demais ao apontarem em suas respectivas falas uma compreensão diferente da forma de viver a sexualidade, onde se acentua o pensamento de que se escolhe viver o gênero, pensamento este fruto de uma campanha invisível de difamação ao grupo LGBTQIA+ . "*Pra mim, gênero é quando uma pessoa que pode ser tanto mulher como homem onde essa pessoa escolhe ser hétero ou lésbica ou gay e entre outros tipos de gêneros*" (Aluna do 3° ano ensino médio).

Dessas vozes que destoaram e de certa forma demonstraram uma compreensão mais profunda sobre a discussão aqui feita, chama a atenção a resposta de uma aluna que, em suas palavras, denota uma visão aprofundada em torno das causas LGBTQIA+ , principalmente no desejo de se impor diante da sociedade:

> *Não, não existe só o gênero masculino e feminino, existem outros gêneros e a pessoa deve se vestir, andar, falar do jeito que ela quiser e achar que deve. Não devem se prender a uma cor ou a um certo estilo de roupa só porque segundo a sociedade é específica daquele gênero, por exemplo* (Aluna do 3° ano do ensino médio).

Portanto, grande parte dos discentes acredita existirem somente dois gêneros, o que reforça a abordagem binarista difundida por uma ordem do discurso, e cabe a reflexão sobre as posições desses sujeitos, ou seja, é preciso pensar a forma como essas "verdades" foram construídas e propagadas.

> A condição de gênero legitimada socialmente em bases desiguais, injustas, preconceituosas, se constitui em construções, imagens, referências que as pessoas dispõem, de maneira particular, em suas relações concretas com o mundo, tornando-as, muitas vezes, naturalizadas e míopes. Nestas vidas, nestes cotidianos, o único espaço possível é o da alienação, da reposição, da reprodução da irreflexividade (BARBOSA; SOARES DA SILVA, 2005).

Quando confrontados com questões que traziam personagens trans em posições de destaque, caso de Pablo Vittar, Gloria Groover etc., os alunos demonstraram naturalidade, como uma aluna que assim classificou: "*tipo, eles fazem com que as pessoas não tenham medo de serem o que elas realmente são por conta dos preconceitos que existem na sociedade e também se aceitarem e fazer o que realmente gostem*" (aluna 3).

Podemos, então, perceber que o movimento feminista e o transfeminista, ao trazerem a reflexão sobre os processos de subordinação segundo os quais o gênero era submetido ao sexo, têm contribuído na mudança dos discursos da juventude, já

que não conseguem operar com os mais velhos, que são mais suscetíveis aos discursos religiosos, midiáticos e biológicos produzidos em outros espaços.

Ao serem questionados sobre os seus sentimentos ao ver a foto de um garoto vestido de princesa, todas as respostas convergiram para um só sentido, mas chama a atenção uma delas:

> *É um menino vestido em uma fantasia de princesa. O que vestimos não nos define,muitas vezes a pessoa pode simplesmente gostar de se vestir como 'menina', mas isso não significa que ele seja gay por isso, e se for não tem problema, devemos ser felizes do jeito que somos*.

Nessa resposta, há uma quebra no padrão normalizador e cisheteronormativo que perdura em outros setores sociais com muita força ainda, porém a juventude das respondentes e sua exposição a discursos produzidos em espaços diversos e não totalitários contribuem para essas enunciações mais "acolhedoras".

Ao nos voltarmos para a percepção docente sobre o que é gênero, fica mais claro compreender o porquê de os discentes, em sua maioria, ainda enxergarem o gênero pela visão binarista e ligado estritamente ao sexo biológico: "*Gênero são as características de cada indivíduo em relação ao sexo biológico*" (1°docente do ensino médio), ideia reforçada pelas palavras do segundo professor: "*Pra mim gênero é um leque de características diferenciadas em masculino e feminino*" (2° docente do ensino médio).

Nem mesmo quem destoa dos demais não consegue se desvencilhar por completo da visão binária, biológica e jurídica que vem moldando as discussões na escola, revelando que, para se pensar o gênero de forma diferente, é preciso querer ultrapassar as velhas concepções sobre os termos, como fica claro na resposta de um dos professores, transcrita abaixo. É relevante apontar também que essa visão ganha respaldo de outros discursos produzidos e reverberados por outros espaços, como a mídia, a religião etc.:

> *Olha, gênero pra mim é um conceito que precisa ser destruído, repensado, pois temos a visão biológica que é dualista e visão sociológica que abre mais o leque, então o conceito que se tem de gênero vai depender do quanto você está disposto a pensar ele, por isso eu vejo o gênero como algo a ser pensado e repensado sempre, então tenho essas duas visões* (3° docente do ensino médio).

Podemos, então, entender que, para os professores, a discussão e o conceito de gênero estão restritos a locais diferentes da escola, como afirmam Madureira e Branco (2015):

> O conceito de gênero parece distante de sua realidade, e continua restrito ao universo acadêmico. Enquanto as discussões acadêmicas sobre gênero alcançam um nível teórico-conceitual cada vez mais sofisticado, nas escolas a concepção de que as masculinidades e as feminilidades são construções culturais ainda é uma concepção distante. Portanto, pensar sobre questões de gênero de forma mais abstrata torna-se uma tarefa complicada para muitos/as professores/as.

Nessa abordagem que, de certa forma, não acontece, os professores deixam transparecer que para a escola essa discussão não existe, ou não deve acontecer já que todos afirmam que os documentos pedagógicos de discussão interna da escola, caso do Projeto Político Pedagógico, não tratam a questão sob essa perspectiva.

> *Conheço o PPP, até porque meio que se discute sua atualização todo início de ano, porém sobre gênero não se tem nada, os projetos descritos lá são mais genéricos e buscam atender aquilo que é preconizado pelos conhecimentos das disciplinas do currículo comum* (1° docente do ensino médio).

Analisando o PPP da escola, constatou-se que ele possui projetos ligados a vários problemas sociais da cidade e do seu entorno, como projetos de doações de brinquedos e cestas básicas para famílias carentes, os projetos de conscientização da necessidade de separação do lixo, além de projetos voltados a comemorações internas da escola, como o de apresentação de números musicais e teatrais, porém não apresentam nenhuma discussão sobre a temática desta pesquisa, reforçando os enunciados que sustentam o discurso binário ou que essa discussão não cabe à escola.

Além desses projetos institucionais, que são realizados anualmente, a escola possui descritas em seu PPP algumas ações que ocorrem em sua rotina. Por ser uma unidade escolar de tempo integral, há os clubes de protagonismo, que funcionam nos intervalos das aulas e no almoço e têm como objetivo a interação entre turmas. A escola conta com 11, dentre os quais citamos futebol, cinema, cartas, jogos interativos, tênis de mesa etc. Também há uma ação direcionada aos jovens que se destacam nas atividades curriculares avaliativas, os quais são promovidos como jovens protagonistas destacados pela equipe escolar para que possam servir como inspiração para os colegas. E há as disciplinas eletivas, que são pensadas pelo conjunto de professores, divididos por área, mas, neste ano de 2020, não ocorreram devido à suspensão das aulas presenciais.

Constata-se, pois, um silenciamento também da documentação pedagógica sobre a discussão desta pesquisa, o que é reforçado pela análise do pesquisador sobre os documentos da escola, tais como PPP - Projeto Político Pedagógico - e regimento

escolar, que não aprofundam a discussão sobre o gênero, sua vivência e a necessidade do respeito em relação às pessoas que o vivem de forma diferente. Percebe-se, nos projetos mencionados acima, uma gama diversa de ações voltadas a problemas sociais enfrentados pela comunidade, porém faltam projetos voltados à sua área interna, ou seja, que sirvam como espaço onde os jovens possam fazer ouvir a sua voz.

Compreender a forma como tais discursos que hoje circulam pelas escolas foram criados e como esses conceitos são difundidos pelo ambiente educacional não foi tarefa fácil, porém, através da análise minuciosa, foi possível identificar que essas ideias têm como fonte de criação o pensamento binário em torno do sexo e do gênero, além dos discursos religiosos e jurídicos. Esse pensamento é compartilhado até mesmo pelos docentes, que o reproduzem e, de certa forma, são referendados pela ausência de ações mais abrangentes no Projeto Político Pedagógico da escola, que pauta sua atuação em cumprir os dispositivos curriculares oficiais. Mais do que isso, evidencia-se que as relações de poder imbricadas nesses discursos revelam como a sociedade e sua estrutura operam na fabricação desse sujeito e em suas conexões com o outro.

Sobre a visão dos participantes quanto ao papel da escola, no caso dos docentes e das práticas da escola colhidas por meio das respostas dos alunos ao questionário, verifica-se um aprofundamento das visões já retratadas na análise da percepção de gênero e dos documentos pedagógicos da escola, como se observa pela resposta de uma aluna: "*A questão é que em nosso país ainda existe muita gente de mente pequena que não aceita a pessoa como ela realmente é. E infelizmente a grande maioria das escolas abrange apenas a sexualidade 'feminina e masculina'*". (Aluna do ensino médio). De certa forma, ao analisarmos esse discurso, podemos perceber que há coerência entre os documentos pedagógicos e as práticas escolares, já que a visão da existência de apenas dois tipos de gênero é reforçada mais uma vez.

Cabe analisar esse papel da escola através de um olhar mais delimitado e específico. Neste caso, iremos olhar por meio da dimensão do ensino, que é a dimensão a que este programa de pós-graduação se dedica, analisando as perspectivas dos docentes ao dizerem que

> *A escola tem o papel de ensinar, de levar informações sobre os mais variados assuntos, mas de certa forma acaba influenciando a maneira como é vista a diversidade de gênero, já que em nossa prática deixamos muito de nós, mas vale ressaltar que essa influência é positiva, não vejo como sendo da escola esses pensamentos segregadores* (docente1).

> *A escola precisa abraçar a causa e pelo que vejo não há, a curto prazo, nenhum movimento em relação sobre essa temática até porque há uma certa polêmica ao tentar trazer essas discussões para a escola, ainda mais em tempos como esses que estamos vivendo* (docente 3).

O movimento de deslegitimar essa discussão pela escola é evidente já que, mesmo reconhecendo que há influência da escola principalmente por meio das práticas pedagógicas, a escola segrega e não contribui para isso.

Bortolini (2011) ressalta:

> Há um modelo identitário hegemônico em matéria de gênero e sexualidade, tomado como a própria essência humana e, por isso, é habitualmente praticado e veiculado como valor universal. Ora, se há um padrão universal, o que destoa dele torna-se desvio, que pode simplesmente ser invisibilizado (BORTOLINI, 2011, p. 5).

Fica claro, assim, que há um movimento de silenciamento nos discursos e práticas realizadas pela escola. A ideia de aprovação unânime ajuda a postergar a discussão sempre, pois não há vislumbre de que haja uma concordância universal sobre a importância de se discutir essas questões na escola, reforçando os enunciados e os discursos emanados por outros espaços, os quais acabam chegando à escola. Até mesmo porque os grupos conservadores tentam distorcer a discussão fazendo circular entre os sujeitos uma ideia deturpada da discussão, contribuindo para esse silenciamento e invisibilidade latente.

6 CONSIDERAÇÕES NUNCA FINAIS

Esta pesquisa teve como cerne discutir a percepção de gênero de estudantes concluintes do ensino médio e de seus professores em uma escola pública de Guaraí-Tocantins, buscando entender como essas percepções são ensinadas ou reforçadas por meio dos discursos dos professores e assumidos pela instituição. Para tanto, tomou como problematização a seguinte questão: **Como docentes e discentes vivem e se posicionam na disputa de significados acerca de gênero e sexualidades?**

Desse modo, para discutir esse questionamento, a pesquisa estruturou-se, inicialmente, a partir de uma revisão bibliográfica que buscou compreender o que era escrito sobre a discussão em estudo. Além disso, foram discutidos os conceitos de gênero e suas implicações na escola, de norma como elemento disciplinador, a cisheteronormatividade, o feminismo e o transfeminismo como discurso e prática, o gênero pela via do ensino, a identidade de gênero e a ideologia de gênero, desenvolvidos nos capítulos um, dois e três. A pesquisa teve como metodologia a análise de discurso foucaultiana, da qual participaram alunos e professores através de questionamentos centrais: (a) percepção do que é gênero, (b) práticas e papel da escola, (c) visões sociais sobre o gênero, (d) a filosofia da escola por meio de seus documentos.

Pôde-se perceber que há entre os alunos uma reflexão mais alinhada aos discursos hegemônicos sobre os conceitos de gênero, reafirmando em suas colocações que existem apenas dois tipos. Além disso é perceptível que a escola pouco ou nada faz para que essa visão seja alterada, já que estes mesmos sujeitos deixam transparecer que a instituição compartilha da visão delimitadora ao normatizar ideias como as de existência de “coisas de meninos e coisas de meninas”.

Ao mesmo tempo, quando se analisa a visão social sobre o gênero, surge uma incoerência que nos leva a crer que seja fruto da superficialidade como o tema está presente em suas mentes, pois em suas respostas há indícios de abertura a essa discussão, que certamente foi provocada por outros ambientes que não o da escola, como o caso do único aluno que destoou dos demais. Assim, o discurso compartilhado entre os jovens é o mesmo propagado por grupos conservadores e outras instituições sociais que rejeitam a existência de outras formas de viver o gênero e menosprezam quem ousa pensar diferente.

Passando a observar a respostas dos professores, fica mais claro entender que a visão dos jovens pode ter relação com o pensamento de seus mestres e o discurso institucional, que também reduzem a concepção de gênero à dualista já propagada socialmente pelos grupos citados anteriormente.

Além do mais, ao tratarem do papel da escola frente a essa discussão, foi perceptível um certo desconforto, já que todos os docentes entrevistados preferiram atribuir essa responsabilidade primeiro aos outros e condicionar o trabalho a uma aceitação utópica unânime que nunca virá. O mesmo acontece quando se volta os olhos aos documentos pedagógicos da escola, que, em um “silêncio ensurdecedor”, não abordam essa questão com a profundidade que merece.

Assim, ao relacionar esses discursos ao ensino, constata-se que existe um ensino alinhado a um projeto hegemônico, limitado e segregador, dessa discussão na escola. Este pesquisador acredita que, mesmo quando nos omitimos ou preferimos o caminho mais fácil, deixamos muito de nós nos outros e, neste caso, a escola, apesar de reconhecer a importância da discussão do tema, prefere trilhar o caminho “mais fácil”: o caminho da ignorância e do ensino deturpado sobre um tema de tamanha relevância social.

Todos esses tensionamentos apresentados acima demonstram o quão longe estamos de um ensino que leve a uma compreensão profunda acerca das diversas maneiras de expressão de gênero, a qual esteja a serviço da sociedade, não como reprodutora de ações e discursos da maioria, mas como o local em que ecoa a voz e se fazem ouvir os anseios da juventude que a cada dia explora e faz questão de se fazer presente, não só física, mas intelectualmente, expondo sua personalidade e suas problemáticas. Somente quando a escola compreender que ela precisa ser local de fala e escuta de seus estudantes é que ela estará reconectada com os seus alunos e assim terá sua existência ressignificada.

Neste sentido, ao finalizar esta investigação, sinto que há necessidade de tornar essa discussão sobre gênero uma realidade das escolas, a fim de que os jovens possam ter oportunidades de usar seu local de fala para se fazerem ouvir e as produções, sejam elas acadêmicas ou não, contribuam na mudança dos discursos e ações presentes não só nas escolas, mas em todos os espaços sociais.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ADELMAN, M. Paradoxos da identidade: a política de orientação sexual no século XX. **Revista de Sociologia e Política**, [*s. l.*], n. 14, jun. 2000. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/3564/11826. Acesso em: 05 out. 2020.

AUSTEN, J. **Orgulho e Preconceito**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martin Claret, 2012.

BARBOSA, R.; SOARES DA SILVA, A. Diversidade sexual, gênero e exclusão social na produção da consciência política de travestis. **Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigacion Social**, [*s. l.*], n. 8, p. 27-49, 2005.

BARTHES, R. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BARTNIK. H. L. S. **Gestão educacional**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERTOLINI, D. B. **Sexualidade e adolescência:** rodas de conversa e vivências em uma escola de ensino fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Sexual) – Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2015.

BLOEDOW, A. M. Ü. **“É Friboi!”**: discutindo gênero e sexualidade no Ensino Médio a partir do Pânico na Band. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Porto Alegre, 2015.

BORTOLINI, A. Diversidade sexual e de gênero na escola. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 11, n. 123, p. 27-37, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** o ano de 2012. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Decreto presidencial n° 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Brasil Sem Homofobia**: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade e Ação Declaratória de Constitucionalidade**. Requerente: Confederação Nacional dos Trabalhadores da Saúde (CNTS). Relator: Ministra Cármen Lúcia. Brasília, 16 de junho de 2020. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/diarios/302208592/dou-secao-1-16-06-2020-pg-1. Acesso em: 20 jun. 2020.

BUTLER, J. **Deshacer el género***.* Barcelona: Paidós, 2006.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, A. C. N. **Representações docentes sobre gênero e sexualidade no Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CISNE, M. Divisão Sexual do trabalho na ordem “sociometabólica” do capital–uma análise necessária para a emancipação das mulheres. *In:* CISNE, M. **Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social**. 2. ed. [*S. l.*]: [*s. n.*], 2015. p. 117-140.

CORAZZA, S.; TADEU, T. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DIAS, A. F. **Representações sociais de gênero no trabalho docente:** sentidos e significados atribuídos ao trabalho e a qualificação. Vitória da Conquista: UESB, 2014.

DICIONÁRIO Online de Português. **Sexualidade**. [*S. l.*]: [*s. n.*], [2020?]. Disponível em: https://www.dicio.com.br/sexo/sexualidade. Acesso em: 10 set. 2020.

FACCHINI, Regina. Entre compassos e descompassos: um olhar para o" campo" e para a" arena" do movimento LGBT brasileiro. **Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades**, Natal, v. 3, n. 04, p. 131-158, 2009.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 114, p. 197-223, 2001.

FONSECA, M. A época da norma. **Cult: Revista Brasileira de Cultura**, São Paulo, v. 12, p. 57-59, 2009.

FOUCAULT, M. **L'Ordre du discours**. Paris: Gallimard, 1971.

FOUCAULT. M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura F. A. Sampaio. Campinas: Loyola, 1998.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber*.* Rio de Janeiro: Graal. 1988.

FOUCAULT, M. **O poder psiquiátrico***.* São Paulo: Martins Fontes. 2006.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GRUPO GAY DA BAHIA – GGB. **Relatório de Crimes contra LGBT 2018**: população LBGT morta no Brasil. Salvador: GGB, 2019. Disponível em: https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf. Acesso em: 02 mar. 2020.

GUIMARÃES, I. **Educação sexual na escola**: mito e realidade. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

JESUS, J. G. Prolegômenos para o futuro pensamento transfeminista. *In:* MINELLA, L. S., ASSIS, G. O.; FUNCK, S. B. (org.). **Políticas e fronteiras**: desafios feministas. Tubarão: Copyart, 2014. p. 97-111.

JUNQUEIRA, R. D. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 208-230, 2010.

LAQUEUR, T. W. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LOPES, N. O que é o projeto político pedagógico (PPP). **Gestão Escolar**, São Paulo, n. 11, 1 dez. 2010. Disponível em: https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-oprojeto politicopedagogico-ppp. Acesso em: 31 jan. 2020.

LOURO, G. L. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1992.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez.2000.

LOURO, G. L. Discursos de ódio. *In:* SEFFNER, F.; CAETANO, M. (org.). **Cenas latino-americanas da diversidade sexual e de gênero**: práticas, pedagogias e políticas públicas. 1. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2015. p. 28-294.

LOURO, G. L. O **corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Autêntica, 2017.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, A. U. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 577-591, set. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300005&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 05 jan. 2020.

MAIORIA dos planos estaduais de educação aprovados não incluem referência à igualdade de gênero. **De Olho nos Planos**, [*s. l.*], 12 jul. 2016. Disponível em: http://www.deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de- genero/. Acesso em: 31 jan. 2020.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998. (Dicionários Michaelis).

MISKOLCI, R. **Teoria queer, um aprendizado pela diferença**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2013.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

MUNHOZ, A. V.; HATTGE, M. D. Algumas notas sobre espaços e movimentos do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 316-322, 2016.

PRADO, K.; TRISOTTO, S. A psicologia como disciplina da norma nos escritos de M. Foucault. **Revista Aulas**, Campinas, v. 3, p. 1-14, mar. 2007.

PROVEYER, C. Violencia de género. Aproximación desde la realidad cubana. **Revista Sexología y Sociedad**, [*s. l.*], v. 20, n. 1, p. 3-17, 2015.

QUEIROZ, I. S. **Norma de gênero e uso de drogas**: normalização e diferença na experiência de mulheres. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

RAMOS, M. M. **Afeminação e processos de hierarquização em homens gays, bissexuais e que fazem sexo com homens**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa De Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

REVEL, J. **Dicionário Foucault***.* Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2011.

RIBEIRO, V.; FONSECA, I. A. T. Por uma reinvenção dos modos de ser mulher: o currículo da escola em foco. *In:* CONFERÊNCIA NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO, 2018, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: FNPE, 2018.

RIFAN, F. A. A ideologia de gênero*.* **CNBB: Igreja Apostólica Romana**, [*s. l.*], 2015. Disponível em: Disponível em: http://www.cnbb.org.br/outros/dom-fernando-areas-rifan/16673-a-ideologia-de-genero. Acesso em: 13 jul. 2020.

RODRIGUES, S. A. **Fazer-se no Estado**: uma etnografia sobre o processo de constituição dos “LGBT” como sujeitos de direitos no Brasil contemporâneo. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

RODRIGUEZ, A. M. M. **Experiências de atenção à saúde e percepções das pessoas transgênero, transexuais e travestis sobre os serviços públicos de saúde em Florianópolis/SC**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SARTI, C. A. Feminismo no Brasil: uma trajetória particular. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 64, p. 38-47, 2013.

SALIH, S. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SCALA, J. **Ideologia de gênero**: o neototalitarismo e a morte da família. 2. ed. Tradução de Lyège Carvalho. São Paulo: Katechesis, 2015.

SCALA, J. Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família. **Zenit**, [*s. l.*], 31 jan. 2012. Disponível em: https://pt.zenit.org/articles/ideologia-de-genero-neototalitarismo-e-a-morte-da-fami-lia/. Acesso em: 20 set. 2019.

SCHERER, O. Educação e questão de gênero. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 13 jun. 2015. Disponível em: http://opiniao.estadao.com.br/noticias/ geral,educacao-e--questao-de-genero,1705540. Acesso em: 19 jul. 2020.

SCHWERTNER, S. F. Fotografias em discurso: as funções da escola em foco. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 1, p. 133-150, 2019.

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

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica,1995.

SOUZA, J. M. **Julgamento de adolescentes sobre exclusão homofóbica na perspectiva da teoria do domínio social**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

TOCANTINS, **Lei n° 2.977, de 08 de julho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins-PEE/TO (2015-2025), e adota outras providências. Palmas: Governo do Estado, 2015.

TONELI, M. J. F.; BECKER, S. Notas sobre o não reconhecimento e a inumanidade de travestis e negros no palco do judiciário. **Revista Brasileira de História das Religiões**, Maringá, v. 3, n. 9, p. 1-9, 2011.

TORRES, M. A. **A diversidade sexual na educação os direitos de cidadania LGBT na escola**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2013. (Série Cadernos da Diversidade).

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 23. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

VEIGA-NETO, A. Por que governar a infância? *In:* RESENDE, H. **Michel Foucault**: o governo da infância. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 115-126.

VIANNA, C. P. O movimento LBGT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 791-806, 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Carta de Anuência Institucional

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Aceito que o(a)(s) pesquisador(a)(es) Izidorio Paz Fernandes Neto pertencente(s) à(ao) Universidade do Vale do Taquari-UNIVATES, desenvolva sua pesquisa intitulada PERCEPÇÕES DO ENSINO DA DIVERSIDADE SEXUAL E SUAS MANIFESTAÇÕES DENTRO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS, sob a orientação do(a) professor(a) Morgana Domênica Hattge, vinculado(a) a referida instituição acima citada com sede em Lajeado no Rio Grande do Sul.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº 466/2012;

2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;

3). Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;

4) Impacto mínimo na rotina da escola e dos alunos no que se refere a suas atividades estudantis como aula, trabalhos e etc.

5) Garantia do anonimato da escola, sua localização e dos sujeitos as quais participarem da pesquisa.

6). No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

GUARAÍ, TO 10/12/2019.

Assinatura do responsável pela instituição

Diretora da Unidade Escolar

Priscilla Arataque Gomes Lomazzi
Diretor de Unidade Escolar
Port. SEDUC nº 734 de 26/03/19
Matrícula: 682280-1

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado participante,

“Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS**”. desenvolvida por **Izidorio Paz Fernandes Neto**, discente do Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates, sob orientação da Professora Dra. Morgana Domênica Hattge.

Sobre o objetivo central

O objetivo central do estudo é compreender as percepções de discentes concluintes do ensino médio e seus professores sobre os discursos proferidos em relação ao gênero e suas manifestações na escola.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

“O convite à sua participação se deve **ao objetivo da pesquisa que visa ouvir e dar voz à percepção dos alunos e professores sobre os discursos proferidos em relação ao gênero e suas manifestações na escola.** “Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir na sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.”

“Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.”

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

“Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.”

“A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.”

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

Exemplos: “A sua participação consistirá em responder a perguntas de um roteiro de entrevista/questionário ao pesquisador do projeto. O questionário será disponibilizado por meio do Google formulários garantindo seu anonimato.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

“O tempo de duração do questionário será de 10 minutos.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

“Os questionários serão analisados e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso aos mesmos o aluno e seu professor orientador”.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

O benefício (direto ou indireto) relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de poder dar sua contribuição ao mundo acadêmico e também colaborar no debate de um tema tão atual e necessário no século 21.

Previsão de riscos ou desconfortos

Toda pesquisa possui riscos potenciais, porém ao aceitar participar desta você será exposto a riscos mínimos, como forte emoção ou ansiedade transitória.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

“Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos e na dissertação/tese”.

_____

IZIDORIO PAZ FERNANDES NETO

Guaraí, TO_____/_____/2020

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____

(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante:

APÊNDICE B – Termo de Assentimento (no Caso do Menor)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "**PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DO TOCANTINS**". Neste estudo pretendemos investigar as percepções de discentes concluintes do ensino médio e de seus professores sobre os discursos proferidos em relação ao gênero e suas manifestações na escola. São objetivos específicos: Identificar os desafios que envolvem a discussão sobre gênero entre jovens concluintes do ensino médio; discutir sobre o papel da escola no combate ao preconceito de gênero; analisar o processo de ensino sobre gênero sob a perspectiva dos docentes e suas manifestações por meio dos documentos legais da instituição

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é refletir sobre os processos de ensino em uma visão ampla do conceito, haja vista que ele não está centrado na figura do professor e não acontece somente na escola, apesar de reverberar por seu ambiente, e os preconceitos acabam também fazendo parte dessa realidade. A escola como um dos locais onde o aluno tem contato com outros contextos socioculturais acabam tendo papel fundamental no combate aos preconceitos enraizados na sociedade e, nesse caso, o preconceito de gênero.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): A pesquisa será organizada a partir de três procedimentos: (1) levantamento bibliográfico; (2) produção de dados através de entrevistas online; (3) e a análise do discurso a partir das entrevistas e da análise documental da escola. A produção de dados será feita por meio das entrevistas online individuais com os alunos.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e devolver esse termo de consentimento através do e-mail disponibilizado no final deste documento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como é atendido(a) pelo pesquisador, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este

estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se arquivado no computador do pesquisador, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro que concordo com a participação do meu/minha filho(a) do em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Guaraí, ____ de _____ de 20____ .

FONE: (63) 99929-1416 / E-MAIL: IZIDORIO.PAZ@HOTMAIL.COM

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:
IZIDORIO PAZ FERNANDES NETO

APÊNDICE C – Roteiro de Questionário aos Alunos

1°) O que você entende por gênero?

_____
_____

2°). Você concorda com a ideia de que só existem dois tipos de gênero, o masculino e feminino e que cada um tem comportamentos específicos a serem seguidos? (Justifique seu ponto de vista)

_____
_____

3°) Você já presenciou alguma situação, em sala de aula ou no intervalo de aula, em que um (a) aluno (a) foi alvo de gozação por parte de colegas, por apresentar comportamentos que não são considerados “culturalmente” adequados em relação ao seu gênero? Se sim, o que você acha que esse colega deveria fazer?

_____
_____

4°). Você entende que a escola, enquanto espaço plural e diverso, acaba delimitando espaços e classificando os alunos de acordo com comportamentos previamente delimitados? De que maneira? Ex. jeitos de se vestir, falar, andar, esportes de menina e menino.

_____
_____

5°). Na sua escola você já presenciou algum comentário preconceituoso em relação ao gênero por parte de alguém da equipe escolar? Se sim, como isso aconteceu?

_____
_____

6°). **Pabllo Vittar**, literalmente, foi longe demais. Nordestina, cantora, compositora e drag queen, explodiu na cena em 2014. Entregando um poder e sendo considerada por muitos um furacão, a estrela brasileira dominou o Brasil e o mundo. Em entrevista a Serginho Groisman, a nordestina emocionou os telespectadores ao

relembrar alguns episódios da sua infância, época em que começou a sofrer com os comentários preconceituosos e ataques feitos pelos seus colegas de classe. “Espero que de alguma maneira eu também inspire outras pessoas a serem elas mesmas, independente do medo e de as coisas ruins que nos rodeiam. Não é fácil, mas juntos nossas vozes soam mais alto enquanto mais barulho fizermos, mais difícil será para ignorarem nosso pedido de igualdade.” Você considera que cantoras como a Pabllo Vittar acabam influenciando jovens como você em aspectos de desejos emotivos, comportamentais etc? Se sim, de que forma?

_____

_____

8°). Como você vê cantoras como Pabllo Vittar, Gloria Groover, artistas como Thammy Miranda, Glamour Garcia ocupando espaços como programas de TV, novelas e séries?

_____

_____

9°). Analise as imagens abaixo e emita uma opinião sobre elas

Fonte : http://jaquejesus.blogspot.com/2012/12/mitos-sobre-genero-em-uma-materia-da.html.

_____

_____

_____

Fonte: https://www.portaldoholanda.com.br/coluna-2/menino-e-expulso-de-escola-por-usar-roupas-de-princesa.

_____

_____

APÊNDICE D – Roteiro da Entrevista Feita com os Professores

Pergunta
1) Pra você o que é gênero e qual o papel da escola na discussão dessa temática?
2) Você conhece as ações e os projetos presentes no projeto político pedagógico de sua escola? Alguns deles tratam sobre o tema dessa pesquisa?
3) Você acredita ser possível implementar ou ampliar propostas desta área em sua escola? Por quê?
4) A escola enquanto espaço institucional e social acaba influenciando na maneira como os alunos enxergam a diversidade de gênero?
5) Em sua opinião, qual a melhor maneira de abordar a temática sobre gênero no ensino médio?
6) Você já presenciou alguma situação, em sala de aula ou no ambiente escolar, em que um aluno foi alvo de gozação por parte de colegas ou outros funcionários da escola, por apresentar comportamentos que não são considerados “culturalmente” adequados em relação ao seu gênero? (se sim, como a escola tratou esse assunto?)

UNIVATES

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09