



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO
E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS
EDUCATIVAS

SARA GONÇALVES FIGUEIREDO DE SOUSA

**DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:
desafios para professoras da educação básica**

IMPERATRIZ
2024

SARA GONÇALVES FIGUEIREDO DE SOUSA

**DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:
desafios para professores da educação básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli

IMPERATRIZ
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Paiva, Sara Gonçalves Figueiredo de.

DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR
: desafios para professoras da educação básica / Sara
Gonçalves Figueiredo de Paiva. - 2024.
92 f.

Orientador(a): Witembergue Gomes Zaparoli.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação e Práticas Educativas - Ppgepe/ccim, Universidade
Federal do Maranhão, Ufma - Imperatriz, 2024.

1. Gênero e Sexualidade. 2. Formação Docente. 3.
Educação. I. Zaparoli, Witembergue Gomes. II. Título.

SARA GONÇALVES FIGUEIREDO DE SOUSA

**DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:
desafios para professores da educação básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão UFMA como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli - UFMA

Prof. Dr.

Prof. Dr.

No fundo, todos temos necessidade de dizer quem somos e o que é
que estamos a fazer e a necessidade de deixar algo feito, porque esta
vida não é eterna e deixar coisas feitas pode ser uma forma de
eternidade.

José Saramago (20.07.1997)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me sustentado e fortalecido em cada etapa desta caminhada. A Ele, minha gratidão pela vida, pela saúde e pela esperança renovada em dias desafiadores.

Aos meus pais, que sempre incentivaram meus estudos e me ensinaram o valor da dedicação e da persistência. Aos meus irmãos Lucas e Priscila, que são minha inspiração diária de força, determinação e foco.

Ao meu esposo, pelo apoio incondicional, pela compreensão nos momentos difíceis e por me acolher com tanto amor, especialmente no período pós-maternidade, após a chegada da nossa filha Elisa, quando conciliar a vida acadêmica e pessoal se tornou ainda mais desafiador.

Meu profundo agradecimento ao meu orientador, que me acolheu e guiou neste processo, oferecendo orientação e incentivo, mesmo nos momentos em que eu me sentia completamente esgotada. Sua escuta e apoio foram fundamentais para que eu seguisse em frente.

Aos amigos de caminhada acadêmica: John, Cíntia, Leia, Raul e Herlon, pelo companheirismo, pelas trocas de saberes e pelas palavras de incentivo e por fazerem a caminhada ser leve mesmo em meio aos desafios.

Aos professores do programa, que com suas contribuições enriqueceram minha formação e possibilitaram a finalização deste trabalho.

Aos meus colegas de trabalho, Paula Alexandra e Rômulo Dayan, que desde o início deste percurso me auxiliaram, seja com incentivo, leitura e correção de textos, ou com apoio nas publicações. A ajuda de vocês foi essencial para que eu conseguisse chegar até aqui.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta trajetória, meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

Este trabalho discute a importância de incluir o debate sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, enfatizando a necessidade de preparar os professores para lidar com essa temática. A pesquisa apresenta um arcabouço teórico sobre os principais desafios enfrentados pelos professores ao trabalhar com questões de gênero na escola, como a falta de preparo e a resistência de alguns educadores, alunos e famílias. Além disso, são abordados temas como a diversidade sexual e a formação continuada docente. Também aponta para a necessidade de promover uma formação democrática e humanizada, assim como a utilização da arte como uma forma de abordar e sensibilizar os alunos sobre a temática de gênero. Compreender que esta temática no ambiente escolar é bastante ampla e complexa, abrangendo desde questões relacionadas à construção social das identidades de gênero até a forma como essas questões se manifestam na dinâmica escolar e nas relações entre professores e alunos. Os desafios para os professores da educação básica são muitos, incluindo a falta de formação adequada, a resistência por parte de alguns alunos e pais em discutir esses temas, e a necessidade de lidar com situações de preconceito e discriminação. Partindo desse pressuposto, este estudo discute a questão dos diálogos sobre gênero e a sexualidade. O objetivo é compreender os desafios dos professores da educação básica quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas por seus alunos. Os objetivos específicos são: discutir as bases teóricas de formação de professores para a educação básica com relação às questões de gênero e sexualidade; analisar o discurso das professoras de uma instituição de ensino particular na cidade de Imperatriz - MA, de anos iniciais, quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas pelos alunos da escola; triangular as bases teóricas da educação básica na formação docente com a relação de gênero. Como escolha metodológica tem-se uma abordagem qualitativa e a realização de um estudo de caso através de entrevistas estruturais e individuais com professoras da Escola, e a análise dos dados será através da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011). Por fim, os resultados desta pesquisa apontam que, para enfrentar os desafios identificados, é necessário que as professoras da educação básica tenham acesso a processos formativos contínuos que ampliem seus conhecimentos sobre gênero e sexualidade, reduzindo a insegurança e o medo de represálias por parte da comunidade escolar. As participantes demonstraram disposição para aprender, mas evidenciaram a carência de suporte institucional e de materiais adequados. Nesse sentido, torna-se fundamental a criação de políticas institucionais que promovam uma cultura escolar pautada no respeito à diversidade e à diferença, bem como o fortalecimento de práticas psicopedagógicas que favoreçam o diálogo e a inclusão, considerando as realidades e as dificuldades vivenciadas pelas docentes no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Gênero e sexualidade; Formação docente; Educação.

ABSTRACT

This paper discusses the importance of including the debate on gender in the school environment, emphasizing the need to prepare teachers to deal with this theme. The research presents a theoretical framework on the main challenges faced by teachers when working with gender issues in school, such as the lack of preparation and the resistance of some educators, students and families. In addition, topics such as sexual diversity and continuing teacher training are addressed. It also points to the need to promote a democratic and humanized education, as well as the use of art as a way to approach and sensitize students on the theme of gender. We understand that this theme in the school environment is quite broad and complex, ranging from issues related to the social construction of gender identities to the way these issues are manifested in the school dynamics and in the relationships between teachers and students. The challenges for basic education teachers are many, including the lack of adequate training, the resistance of some students and parents to discuss these topics, and the need to deal with situations of prejudice and discrimination. Based on this assumption, this study discusses the issue of dialogues on gender and sexual diversity. The objective is to understand the challenges of basic education teachers regarding gender and sexuality issues presented by their students. The specific objectives are: to discuss the theoretical bases of teacher training for basic education in relation to gender and sexuality issues; to analyze the discourse of the teachers of *Escolinha Aliança* regarding the issues of gender and sexuality presented by the school's students; triangulate the theoretical bases of basic education in teacher training with the gender relationship. methodological choice, we will have a qualitative approach and the realization of a case study through structural and individual interviews with teachers of the School, and the data analysis will be through the Content Analysis of Laurence Bardin (2011). Finally, to face these challenges, teachers need to be open to dialogue and constant learning, seeking information and resources that help them in the process of training and professional updating. In addition, it is essential that there is a culture of respect for diversity and difference in the school environment, which involves everything from the creation of institutional policies to the adoption of inclusive and gender-sensitive pedagogical practices.

Keywords: Gender and sexuality; Teacher training; Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número total de dissertações (BDTD).....	27
Quadro 2 - Dissertações Analisadas.....	28
Quadro 3 - Perfil dos participantes da pesquisa.	66

SUMÁRIO

1 MEMORIAL.....	12
1.1 Percurso introdutório – Gênero e sexualidade na escola sob a percepção de docentes..	15
1.2 Metodologia da pesquisa	19
2 ESTADO DA ARTE: DIVERSIDADE SEXUAL E A FORMAÇÃO DOCENTE SOB O OLHAR DO PSICÓLOGO ESCOLAR.....	24
2.1 Horizontes introdutórios	24
2.2 Construção da produção científica.....	26
3 DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SUAS INTERFACES COM A ESCOLA	34
3.1 Legislação em Instituição Privada	34
3.2 Educação e Gênero.....	40
4 FORMAÇÃO DOCENTE X QUESTÕES DE GÊNERO: CORRELAÇÃO ENTRE BASES TEÓRICAS	56
4.1 Formação Docente da Educação Básica: aspectos teóricos	56
4.2 Relações de gênero e formação continuada docente.....	61
5 DESAFIOS DO CAMINHAR: QUESTÕES LEVANTADAS PELO CORPO DOCENTE	66
5.1 Gênero e Sexualidade	67
5.2 Formação Docente e as questões de gênero e sexualidade.....	69
5.3 Família e questões de gênero.....	72
5.4 <i>Bullying</i> e sexualidade	73
5.5 Estratégias para ambiente acolhedor.....	77
6 PRODUTO	80
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICE A	90
ANEXO A.....	90

1 MEMORIAL

Ao elucidar a memória de toda a trajetória, procuro expor o meu percurso autobiográfico, os fatos que me conduziram até aqui, tanto da minha trajetória pessoal quanto profissional, levando aos apreciadores o início dessa investigação.

Eu ainda estava na graduação do curso de Psicologia, em 2017, na cidade de Palmas, Tocantins, quando recebi o convite do professor Hudson Eygo para estudar um pouco mais questões e inquietações que eu levava a ele, relacionadas à diversidade sexual e a quão pouco essa temática era abordada dentro da nossa graduação, o que também poderia acontecer em outros contextos acadêmicos.

O início foi um desafio, mas o tema passou a me trazer a necessidade de refletir sobre os contextos mais diferentes possíveis que poderíamos alcançar, pois poderíamos trabalhar em instituições proselitistas, em que toda e qualquer discussão com os professores – e até mesmo com os alunos – que não fosse conteudista poderia ser avaliada negativamente. Esse risco não foi conhecido de imediato, mesmo com todo nosso respaldo teórico.

O caminhar com sentido através das lembranças me faz recordar com emoção e grande satisfação dos professores que passaram por minha vida, desde os meus pais, meus primeiros professores, até os mais recentes, como os professores da pós-graduação. Venho de uma família de educadores, então, o contexto educacional sempre esteve presente em minha história e através deles sempre obtive o incentivo a trilhá-la por meio dos estudos.

A lembrança recoloca a esperança na capacidade de recuperar alguma coisa que se possuía, um tempo que se esqueceu. Nesse sentido, a memória precede cronologicamente a lembrança e pertence à mesma parte da alma a que pertence a imaginação. Ela passa a ser uma coleção ou recolhimento de imagens com acréscimo de uma referencial temporal. Nesse sentido, a reminiscência não é algo passível, mas é sempre uma tentativa de recuperação de um conhecimento ou sensação já existente anteriormente. É por isso que relembrar implica um esforço deliberado da mente, uma espécie de escavação ou de voluntária busca de conteúdos da consciência, seja numa perspectiva racional ou irracional, micro ou macro, genérica ou específica, ou, então, como expressão individual ou coletiva (Tedesco, 2004. p. 35-36)

A sala de aula sempre foi meu fascínio, então, ao pensar na construção deste trabalho, passei a refletir sobre diversas experiências que vivi, as inquietações que levantava durante as aulas na graduação e até mesmo algumas dificuldades que presenciei meus pais verbalizarem, assim escrevo sobre a temática de forma pessoal e prazerosa.

Meus primeiros anos de formação aconteceram na Escolinha Aliança, na cidade de Impeartriz – MA, no bairro Parque do Buriti, aprendi a escrever, ler, contar, compartilhar

meus materiais, brincar com a turma e desenvolver princípios e valores éticos e morais, dessa forma construí amizades sólidas que prevalecem até hoje. Esses primeiros anos foram fundamentais na construção de quem sou, mas, durante meu processo escolar na educação básica, passei por alguns episódios de *bullying*¹ relacionados a uma característica física minha. Precisei de suporte psicológico e familiar para conseguir ressignificar tudo que vivi, e senti falta de apoio das minhas professoras, que presenciaram alguns episódios, mas relevaram, como se fosse uma brincadeira, provavelmente pela falta de preparo para acolher tais demandas dentro de um contexto que poderia ser novo para elas.

Quando uma situação problemática ocorre no ambiente escolar, Barros (2008) recomenda uma intervenção imediata por parte do professor ou de outro profissional da educação. Deixar de agir – ou reagir de maneira inapropriada, como sorrir diante da situação ou ignorá-la – pode resultar na perda de respeito e no fortalecimento do agressor, tornando a vítima mais vulnerável e marginalizada.

Após finalizar o Ensino Médio, em 2013, passei no vestibular para Psicologia na cidade de Palmas, no Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), e foi nesse contexto universitário que vivi os melhores cinco anos da minha vida, pois passei a visualizar crescimento profissional e possibilidades de mudança de vida através da graduação. Através do aporte teórico, consegui ampliar meus horizontes para a formação docente e desenhar possibilidades para o meu fazer profissional como psicóloga escolar.

As leituras nos períodos iniciais do curso foram marcadas pelos livros *O Ciclo Vital*, de Helen Bee, e *Psicologias uma introdução ao estudo de psicologia*, de Ana Mercês Bahia Bock, além de autores como Jean Piaget, Sigmund Freud e muitos outros. Tive o privilégio de ser ensinada por grandes mestres da psicologia, que eram apaixonados pela sala de aula e por transmitirem com tanta harmonia conteúdos tão complexos, em especial professora Nara Wanda Zamora Hernandez (*in memoriam*), que possibilitou meu primeiro contato entre teoria e prática por meio da ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, trazendo as possibilidades do atendimento infantil clínico e acompanhamento escolar.

Ainda na graduação, como mencionado anteriormente, fui convidada por um professor para acompanhar uma defesa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre conduta autolesiva na adolescência que aconteceu em uma escola particular na cidade de Palmas. A

¹ *Bullying*: conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetidas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outros(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuações de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos, levando-o a exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas manifestações do comportamento *bullying* (Fante 2005, p. 28 e 29).

partir desse estudo, foram levantados alguns questionamentos em relação às demandas que os alunos trouxeram na referida pesquisa. Dessa forma, foi possível traçar um novo estudo no mesmo local de ensino, dessa vez direcionado aos professores.

Esse processo me levou a aprofundar os estudos relacionados à diversidade sexual e aos contextos acadêmicos, assim nasceu minha pesquisa de graduação sobre diversidade sexual em conteúdos acadêmicos no Ensino Médio de uma instituição privada de Palmas (Sousa; Moreira, 2018).

As realidades que vivenciei nas atividades práticas do curso de Psicologia no contexto escolar foram complexas e me impulsionaram a investigar e entender o processo de construção como Psicóloga Escolar.

Ao concluir minha graduação em Psicologia, iniciei minha atuação como Psicóloga Escolar em duas escolas particulares da cidade de Imperatriz, Maranhão. Durante esta atuação, realizei atividades em grupos com os alunos, trabalhando emoções, sexualidade, adolescência e orientação de pais, foi uma experiência muito rica, que me levou a continuar com os estudos voltados à diversidade sexual em contextos acadêmicos.

Com abordagem humanista, o trabalho realizado como psicóloga escolar se concentrava na compreensão do indivíduo como um todo, auxiliando em sua capacidade inata de crescimento e autorrealização, e buscando um significado na vida. Alguns momentos após desenvolver trabalhos em grupos com os adolescentes, era necessário conversar com os pais, para que aquele adolescente pudesse exercer suas habilidades de maneira completa, e contar com a colaboração dos pais para combater as fragilidades ali apresentadas.

Em seguida, passei a compor o quadro de preceptores de uma Instituição de Ensino Superior na cidade de Imperatriz, e comecei a acompanhar os alunos do curso de psicologia em Estágio Clínico, e foi possível observar a falta de preparo teórico e manejo desses alunos com usuários da clínica que traziam demandas relacionadas a gênero. Observei também alguns comportamentos engessados e falas preconceituosas. Ao perceber tais demandas, realizamos grupos de estudos sobre tais temáticas para ofertarmos um serviço de qualidade à comunidade. Foi uma troca rica e foi possível verificar a mudança de fala e de comportamento dos estagiários através de conversas individuais com os alunos que apresentavam tais dificuldades. Esse período foi marcado em função das vivências, fortalecendo o vínculo na prática profissional, assim como Freire (1991, p. 32) pontua: “a gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática, e na reflexão sobre a prática”.

Essa atuação profissional me impulsionou a estudar a formação continuada para além dos conteúdos pedagógicos, e desenvolver questões subjetivas de cada professor, com suas emoções e sentimentos. Vários questionamentos surgiam quanto à prática pedagógica frente as questões de gênero: Como o professor lida na sala de aula com a diversidade sexual? Qual o preparo do professor para perceber e interferir em discursos homofóbicos dentro da sala de aula? O fazer do professor quanto a orientação sexual deve se limitar apenas nas aulas de ciências sobre o corpo humano? Esses questionamentos me levam a desenvolver a formação docente com base na subjetividade social e individual.

Esses questionamentos perpassam minha pesquisa acadêmica e, de forma integrada, busco trilhar a prática, refletindo e aprendendo. Olhando de forma atenta e carinhosa a minha trajetória de vida pessoal e profissional, todas as potencialidades a serem desenvolvidas e as fragilidades que podem ser melhoradas, esse movimento é constante e fluido, sigo caminhando na certeza de ser uma eterna aprendiz naquilo que também exerço.

1.1 Percurso introdutório – Gênero e sexualidade na escola sob a percepção de docentes

A escola sempre será um ambiente no qual corpos se refletirão em suas diversas diferenças de comportamento, comunicação e expressões. Neste ambiente, os profissionais se materializam como líderes para os educandos e isso comporta uma série de questões que deságua na sala de aula. Para Pimenta (2012), o desenvolvimento da escola perpassa por uma continuidade das movimentações da sociedade, para que os conhecimentos das gerações possam ser passados, também acompanhando as transformações colocadas pelas próximas gerações.

Seffner (2021) aponta, ao discorrer sobre como grupos sociais vulneráveis, que são geograficamente espacializados de acordo com suas lutas pela sobrevivência, e, por vezes, contribuem para a movimentação dos diálogos, práticas e métodos abordados no ambiente escolar. Ademais, Lane (2006) mostra, em seus estudos, que há uma troca de informações entre a cultura produzida por gerações anteriores aos presentes, o que garante e cumpre o papel de transmitir conhecimento e desenvolvimento do ensino e vivência, sobretudo na escola.

Para garantir um debate enriquecedor e uma educação de qualidade, é essencial promover o diálogo entre os contextos históricos e os métodos de ensino estabelecidos em diferentes épocas. Cada geração traz consigo questões e interesses distintos, e a educação deve acompanhar essa evolução, refletindo essas mudanças em seus ambientes de ensino. Os

alunos, ao interagirem entre si nos corredores da escola, em casa e na comunidade, constroem relações sociais que influenciam diretamente sua formação de caráter e suas opiniões sobre a sociedade.

Nesse contexto, observa-se uma pauta que tem constituído debates e construído ideias acerca do papel dos professores na escola, a Diversidade Sexual, isto é, as distintas identidades sexuais² que devem ser tratadas e analisadas, visto sua grande incidência no ambiente escolar entre os educandos. Por conseguinte, é nesses espaços que os grupos vulneráveis, pontuados por Lane (2006) e Seffner (2021), mais se expressam e que também pode ser um dos espaços que mais os adoece.

Acerca da promoção dessa temática, segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2013) o ambiente escolar deve ser um espaço que, além de aprendizagem, deve proporcionar a formação dos sujeitos para a sociedade. Isto é, como salienta o Ministério da Educação (Brasil, 2013), as concepções e as práticas na escola devem levar em consideração uma educação pautada nos Direitos Humanos, logo, este ambiente poderá se tornar propício para a existência de corpos ditos transgressores pela sociedade, que fomentam as estatísticas da evasão escolar pela falta do diálogo de seus corpos nesse espaço (Miskolci, 2016).

Ao abordar a formação de professores para o ensino básico, Gesser, Oltramari e Panisson (2015), em concordância com as pesquisas de Madureira e Branco (2015), ressaltam a ausência de preparo dos profissionais para lidar com questões consideradas “delicadas”. Essa falta de preparo se reflete nas dúvidas e na falta de fundamentação ao lidar com esses temas em sala de aula, e, especialmente, no contexto escolar como um todo. Isso é o que Seffner (2021) chama de cultura escolar, que concerne ao espaço cujas manifestações do corpo desses educandos acabam por se estabelecer.

A cultura escolar desenvolvida nos estudos de Seffner (2021), em diálogo com Miskolci (2016), tem como princípio o ambiente escolar já sendo palco para debates como o gênero e a sexualidade, visto o reflexo das vivências dos educandos dentro de um espaço onde muitas informações se cruzam e se desenvolvem, e não só isso, mas também como lugar de expressões de identidades de gênero e de materialidade de sexualidades. Por mais que a instituição se abstenha da temática, isso será assunto de possíveis conflitos posteriormente e,

² “Se constituem através das formas como vivemos nossa sexualidade, e refere-se a duas questões diferenciadas: 1) é o modo como a pessoa se percebe em termos de orientação sexual; 2) é o modo como ela torna pública (ou não) essa percepção de si em determinados ambientes ou situações. Quer dizer, corresponde ao posicionamento (nem sempre permanente) da pessoa como homossexual, heterossexual, ou bissexual, e aos contextos em que essa orientação pode ser assumida pela pessoa e/ou reconhecida em seu entorno” (César, 2010 p. 11).

caso os profissionais não possuam formação necessária para lidar com essas questões, se fará, consequentemente, um conflito mais profundo.

Mesmo que a transversalidade de debates ditos delicados possa ganhar seu direito de discussão através dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (Brasil, 1997a, 1998), ainda assim, pela cultura externa e interna a escola, o processo se torna indiferente. Em Brasil (1997b), os blocos orientadores da temática *Orientação Sexual* no ensino perpassam a sexualidade, as relações de gênero e a prevenção de infecções sexualmente transmissíveis, sendo postas com a intenção de conter as violências acometidas pela relação entre homem e mulher.

Sendo assim, esta pesquisa aborda questionamentos nos locais em que a problemática desse cenário se manifesta: o espaço escolar. Quais são os desafios do debate sobre diversidade sexual como posto nas Diretrizes Nacionais da Educação? De que maneira os docentes percebem os debates acerca de gênero e sexualidade na escola? Qual a relação desse debate com as famílias dos educandos envolvidos na temática sobre gênero e sexualidade? E por fim, uma escola, independentemente de suas tradições, consegue proporcionar uma formação nessa temática para seus profissionais de ensino?

Se faz pertinente então traçar objetivos que possam dialogar com as problemáticas apresentadas, sendo o geral, para esta pesquisa, compreender os desafios dos professores da educação básica quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas por seus alunos. Os objetivos específicos são: discutir as bases teóricas de formação de professores para a educação básica com relação às questões de gênero e sexualidade; analisar o discurso das professoras da Escolinha Aliança quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas pelos alunos da escola; triangular as bases teóricas da educação básica na formação docente com a relação de gênero. Dessa maneira, como justificativa, a pesquisa em questão salienta o compromisso com a Psicologia Escolar, sendo este estudo uma continuidade do meu TCC desenvolvido em 2018. No mercado de trabalho, oportunizou-se o contato com a temática da sexualidade para alunos da educação básica, em uma determinada instituição de ensino na cidade de Imperatriz, a partir dessa vivência foi percebida a necessidade de uma continuidade nos estudos sobre diversidade sexual e diálogos sobre gênero, e a importância desse diálogo entre a tríade direção-professor-aluno.

Devido à profissão, a psicologia escolar proporciona a inserção direta nos encontros pedagógicos com os professores em processo de planejamento, atendimento grupal e individual no que concerne ao ambiente escolar. Em certos momentos, a consulta direta com pais, professores e profissionais outros se faz necessária, devido a questões particulares, e

muitas delas envolvendo gênero e sexualidade. Portanto, a assimilação do debate e a análise científica representam uma significativa contribuição tanto para o meio estudantil quanto para o profissional no contexto do ensino básico.

Outrossim, há a possibilidade da construção de novos conhecimentos dentro do diálogo de gênero e sexualidade, visto que profissionais da educação devem estar em constante aprendizado, sanando futuras rupturas entre os educandos e o ensino pleno, não se abstendo de temáticas que são diretamente influenciadas pelos processos culturais, sociais, políticos e econômicos que essa temática envolve, influenciando diretamente também o comportamento e decisões futuras dos alunos.

Segundo a coletânea "Corpos, Gêneros e Sexualidades nas Ciências Humanas e Sociais" (Silva & Moura, 2022), as violências e exclusões sofridas por sujeitos LGBTQIA+ nas escolas estão diretamente relacionadas à reprodução de uma cultura heteronormativa e excludente que atravessa os espaços educativos. Os autores destacam que a ausência de discussões sistemáticas sobre gênero e sexualidade na formação docente contribui para a manutenção de práticas pedagógicas que reforçam preconceitos e silenciamentos. A falta de preparo dos profissionais da educação é apontada como um dos principais fatores que dificultam o enfrentamento da LGBTfobia, ampliando os efeitos de marginalização e evasão escolar entre estudantes que expressam identidades de gênero e orientações sexuais dissidentes.

Além disso, se faz necessário compor o cenário de contribuição científica deste estudo para com a formação continuada,³ para os professores da educação básica nos espaços de aprendizagem e discussões sobre gênero. Ou seja, propõem-se discussões e reflexões sobre gênero expondo como o desenvolvimento dessa temática poderá impactar diretamente a maneira como alunos e professores se veem na temática, sendo esses passos decisivos na cooperação da formação do sujeito, pois a escola também é um lugar de promoção de igualdade de direitos, como exposto por Scott, Lewis e Quadros (2009).

Portanto, baseado nas concepções de autores como Lane (2006), Scott, Lewis e Quadros (2009), Gesser, Oltramari e Panisson (2015), Madureira e Branco (2015), Miskolci (2016) e Seffner (2021), o trabalho se divide em quatro partes, além da introdução, se desenvolvendo dentro dos objetivos traçados, a princípio expondo os desafios dos professores da educação básica, seguido por compor o cenário do corpo docente e dirigente da escola

³ “A formação é aqui entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre” (Brasil, 1998, p. 63).

quanto a abordagem de gênero e sexualidade, além disso, apresentar a relação entre as famílias e o debate de gênero e sexualidade, por fim, dialogar acerca da instituição enquanto formadora de profissionais aptos para a problemática analisada nesse estudo.

1.1.1 Objetivo geral

Analisar os desafios dos professores da educação básica quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas por seus alunos.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar as narrativas das professoras da Escolinha Aliança quanto às questões de gênero e sexualidade apresentadas pelos alunos da escola;
- Triangular as bases teóricas da educação básica e o seu processo de formação, bem como a formação continuada com a relação de gênero.
- Realizar o estado da arte sobre gênero e sexualidade na educação nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

1.2 Metodologia da pesquisa

A proposta metodológica desta pesquisa parte de uma abordagem qualitativa, que se utiliza para a classificação de dados sociais, buscando a compreensão dos fatos e trazendo o olhar sócio-histórico-cultural do ser humano. Os pesquisadores que empregam os métodos qualitativos buscam esclarecer o porquê das coisas, demonstrando o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas e nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (Gerhardt; Silveira, 2009).

Foram considerados os critérios de inclusão os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da cidade de Imperatriz, que atuam na Instituição de Ensino a ser pesquisada pelo menos há seis meses. Serão considerados critérios de exclusão do estudo: professores de outras séries, professores que não tenham tempo mínimo de trabalho exigido pela pesquisa e aqueles que não concordaram em participar da pesquisa e/ou se recusaram a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A comunidade escolar que participou da

pesquisa assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme os princípios éticos das resoluções do CNS 466/12. A pesquisa foi realizada após sua aprovação na Plataforma Brasil, na qual foi avaliada pelo comitê de ética e pesquisa (ANEXO A).

A pesquisa trabalhou com o processo das relações no ambiente escolar, explorando a possibilidade de desenvolver novas formas de compreender e aprender sobre questões de gênero no ambiente escolar. Ela se concentrará na interpretação das experiências vivenciadas nesse contexto educacional. Portanto, o estudo de caso do tipo educacional aconteceu através de entrevista estruturada como instrumento principal de coleta de dados. Conforme afirmado por Johnson (2010), “as entrevistas estruturadas são caracterizadas por um conjunto predefinido de questões que são feitas a todos os participantes, permitindo uma análise comparativa sistemática das respostas”. Esse método foi selecionado devido à sua capacidade de fornecer dados consistentes e comparáveis, o que é essencial para atender aos objetivos de pesquisa propostos.

Além disso, conforme mencionado por Smith et al (2015, p.), “as entrevistas estruturadas são particularmente úteis quando se deseja investigar atitudes, crenças e comportamentos específicos de maneira padronizada e controlada”, a entrevista estruturada desta pesquisa se encontra no (APENDICE A). Neste estudo, a utilização de um roteiro de perguntas predefinido permitiu uma análise rigorosa das percepções dos participantes sobre as questões de gênero no contexto escolar.

O estudo de caso é uma metodologia de pesquisa que se concentra na análise aprofundada de um caso específico, seja ele uma organização, evento, indivíduo ou grupo. Ele é usado em muitas disciplinas como psicologia, sociologia, para entender fenômenos complexos em seus contextos naturais.

O estudo de caso geralmente envolve coleta de dados por meio de múltiplos métodos, como observação direta, entrevistas, questionários, análise de documentos e registros históricos. O pesquisador pode usar um ou mais desses métodos para coletar informações detalhadas sobre o caso.

Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária (André, 2013, p. 97).

Os estudos de caso podem ser conduzidos de forma única ou múltipla. No estudo de caso único, um caso é analisado em profundidade para entender um fenômeno específico. Já no estudo de caso múltiplo, vários casos são analisados para comparar e contrastar diferentes fenômenos ou para verificar a generalização de um fenômeno em diferentes contextos. O estudo de caso desta pesquisa será de forma múltipla, devido ao número de participantes.

A análise de dados no estudo de caso pode ser feita de maneira qualitativa, quantitativa ou mista, dependendo dos objetivos da pesquisa. A análise qualitativa se concentra na interpretação dos dados coletados para entender as nuances e complexidades do caso. A análise quantitativa, por outro lado, se concentra na aplicação de técnicas estatísticas para entender as relações entre as variáveis. Já a análise mista combina técnicas qualitativas e quantitativas para obter uma compreensão mais completa do caso (Martins, 2008).

A escolha das entrevistas estruturadas como método de pesquisa é fundamentada na necessidade de obter dados consistentes e comparáveis, além de possibilitar uma investigação sistemática das percepções dos participantes sobre questões de gênero no ambiente escolar.

De acordo com Martins (2008), o estudo de caso acontece nas seguintes etapas: **1)** Seleção do caso: o pesquisador escolhe um caso específico que seja relevante para a sua pesquisa e que possa fornecer *insights* sobre o fenômeno estudado. **2)** Coleta de dados: o pesquisador reúne dados por meio de várias fontes, como entrevistas, observações, documentos, registros e outros materiais relevantes para o caso. Esses dados ajudam a entender o caso em profundidade e a identificar os principais problemas e desafios que o caso enfrenta. **3)** Análise dos dados: o pesquisador observa os dados coletados usando técnicas qualitativas, quantitativas ou mistas, dependendo dos objetivos da pesquisa. A análise pode envolver a identificação de padrões, temas e relações entre variáveis relevantes para o estudo. **4)** Discussão e interpretação dos resultados: o pesquisador examina os resultados da análise, destacando os principais *insights* e conclusões. A discussão pode incluir a comparação do caso com outros casos semelhantes, a identificação de fatores críticos de sucesso ou falha e a elaboração de recomendações para futuras ações ou pesquisas. **5)** Conclusão: o pesquisador finaliza o estudo de caso com uma síntese dos principais resultados e conclusões, destacando a contribuição do estudo para a compreensão do fenômeno estudado.

Os resultados do estudo de caso são geralmente apresentados na pesquisa incluindo a descrição detalhada do caso, análise dos dados coletados e as conclusões do estudo. Os pesquisadores podem usar esses resultados para gerar novas teorias, verificar teorias existentes ou fornecer *insights* práticos para a solução de problemas reais em diferentes áreas.

O estudo de caso contribuirá para a construção de novos saberes sobre a Orientação Sexual no ambiente escolar, tendo como potencial a resolução de problemas da prática educacional. Esses conhecimentos serão pautados nos princípios éticos, como também o pesquisador deve estar preparado cientificamente no tema discutido através de raciocínio crítico para que não haja comprometimento negativo dentro do grupo e instituição pesquisada (Rabelo; Lima, 2019, *apud* André, 2008).

Para a análise dos dados obtidos utilizou-se a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), a partir da qual foram construídas categorias temáticas que emergiram do material empírico coletado: Formação Docente e as questões de gênero e sexualidade, família e questões de gênero, bullying e sexualidade, estratégias para ambiente acolhedor. Essa é uma abordagem metodológica amplamente utilizada em diversas áreas das ciências sociais e humanas para analisar o conteúdo de diferentes tipos de documentos, como textos escritos, entrevistas, discursos, imagens, entre outros. Esta técnica permite aos pesquisadores identificar padrões, temas, significados e relações dentro do conteúdo analisado, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos estudados.

De acordo com Bardin (2011, p. 42), a análise de conteúdo pode ser definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Nessa definição, ele destaca a natureza sistemática e objetiva do processo analítico, que envolve uma série de etapas estruturadas para extrair significados e inferências do material analisado.

Uma das principais contribuições de Bardin para a análise de conteúdo é a sistematização das etapas do processo analítico. Segundo ele, o processo de análise de conteúdo envolve três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos (Bardin, 2011). Na fase de pré-análise, o pesquisador familiariza-se com o material e define os objetivos da análise. Na fase de exploração do material, são identificadas as unidades de registro e de contexto, bem como são aplicadas categorias analíticas ao conteúdo. Na fase de tratamento dos resultados, o pesquisador interpreta os dados, elabora inferências e apresenta os resultados da análise.

Bardin (2011) enfatiza a importância de uma abordagem sistemática e rigorosa na análise de conteúdo, destacando a necessidade de se estabelecer critérios claros e objetivos para codificação e interpretação dos dados. Ele ressalta que a análise de conteúdo não se limita apenas à descrição do material, mas busca também compreender os significados subjacentes e as relações entre os elementos analisados.

Assim, a análise de conteúdo, segundo Bardin (2011), é uma ferramenta poderosa para explorar e interpretar o significado do conteúdo presente em documentos diversos, possibilitando uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados e contribuindo para o avanço do conhecimento nas áreas das ciências sociais e humanas.

2 ESTADO DA ARTE: DIVERSIDADE SEXUAL E A FORMAÇÃO DOCENTE SOB O OLHAR DO PSICÓLOGO ESCOLAR

Neste capítulo apresentaremos um panorama das produções acadêmicas que tratam da diversidade sexual na formação docente, com foco na atuação do psicólogo escolar. Para tanto, foi realizada uma revisão da literatura que abrange artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais, com o intuito de compreender como o tema tem sido abordado nas pesquisas educacionais e nas produções da Psicologia Escolar.

2.1 Horizontes introdutórios

Ao iniciarmos esse estudo, apresentamos as razões que levaram a escolha desta proposta de pesquisa, o estudo sobre a diversidade sexual no ambiente escolar iniciou no ano de 2018 com o Trabalho de Conclusão de Curso. Até então, era uma temática visualizada apenas em contextos clínicos, mas, ao trazer essa temática para a pesquisa de campo na conclusão do curso, foi possível observar a necessidade de ampliarmos os horizontes quanto à diversidade sexual, como a abordagem por alunos e professores e as possíveis intervenções que podem ser realizadas ao percebermos o outro com algum sofrimento oriundo da sexualidade.

Ao iniciar no mercado de trabalho, tive a oportunidade de trabalhar sexualidade com alunos da educação básica em uma instituição privada na cidade de Imperatriz. A partir dessa vivência, percebi a necessidade da continuidade nos estudos sobre a diversidade e a importância desse diálogo desde o processo de formação docente.

A pesquisa proposta através do Estado da Arte tem como objetivo triangular diversidade sexual, formação docente e educação. Esse método de pesquisa irá auxiliar o processo de construção da dissertação, serão analisadas as produções científicas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A diversidade sexual é um tema que tem ganhado cada vez mais destaque na sociedade atual. Ela se refere à diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, que vão além da tradicional divisão binária entre masculino e feminino. A formação docente tem papel fundamental na promoção da diversidade sexual e no combate à discriminação e ao preconceito.

Nesse contexto, o psicólogo escolar pode ser um importante agente de mudança. Ele pode contribuir para a formação de docentes que estejam preparados para lidar com a diversidade sexual em sala de aula e para promover uma educação mais inclusiva. O psicólogo escolar pode oferecer apoio e orientação para os docentes, ajudando-os a

compreender a complexidade da diversidade sexual e a lidar com as dificuldades que podem surgir ao trabalhar com essa temática. O psicólogo escolar pode contribuir para a formação docente nessa área por meio de capacitações e formações específicas, que ofereçam um espaço para discussão e reflexão sobre o tema. Além disso, pode atuar como um mediador em situações de conflito relacionadas à diversidade sexual, ajudando a garantir um ambiente escolar mais seguro e respeitoso para todos os alunos.

Em suma, a diversidade sexual é um tema importante e atual que deve ser abordado na formação docente. O psicólogo escolar pode desempenhar um papel fundamental nesse processo, oferecendo apoio e orientação para os docentes, e contribuindo para a criação de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Ao discutirmos o processo educacional, compreendemos que o desenvolvimento escolar passa por um processo contínuo desde as primeiras movimentações do ser humano, em busca da troca de informações, de modo a criar, aperfeiçoar e passar adiante tais conhecimentos, acentuando os processos de compartilhamento nos setores socioculturais (Pimenta, 2012). Compreendemos que a escola tem uma função social com a transmissão cultural de novos conhecimentos, fazendo um percurso das gerações anteriores até as novas, garantindo assim o desenvolvimento de novos conhecimentos necessários para o progresso da cidadania (Lane, 2006).

Ao discutirmos sobre o papel social da educação e sobre a escola como espaço de aprendizagem na formação do ser humano, nos respalda a Resolução n. 1, 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012). Esse ambiente preconizará a formação de cidadãos respeitosos e críticos, aceitando as diferenças. Para que aconteça uma construção baseada no respeito as diferenças, o Ministério da Educação (Brasil, 2013) também estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

Para tanto, é imprescindível o fazer necessário na formação docente e na formação continuada para um aperfeiçoamento e construção de novos saberes. Preconizada na seção VI da Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Brasil, 1996), a formação dos profissionais da educação deve ser pautada nos fundamentos científicos e sociais:

Art. 61. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho.

Ao pontuarmos as competências sociais da educação, abre-se um espaço de desafios aos professores, que vem ao encontro de uma diversidade sexual que se refere a toda identidade de sexos sem especificar cada uma. Sabemos que a graduação tradicional do professor não aborda discussões e conteúdos relacionados à diversidade sexual, podendo dificultar seu manejo futuramente em sala de aula ou até mesmo em momentos de perceber alunos que podem estar passando por algum processo de sofrimento relacionado a sexualidade (Gesser; Oltramari; Panisson, 2015; Madureira; Branco, 2015).

Considerando essa perspectiva da diversidade sexual no contexto escolar, a experiência na prática através da escuta ativa como psicóloga escolar nesses espaços me permitiu compreender que a falta de preparo docente e a necessidade de acolhimento dos alunos da educação básica estava gerando possíveis sofrimentos em ambos os lados, alguns relatos envolvendo *bullying* e exclusão de grupos de alunos.

Dessa forma, o Estado da Arte sobre a diversidade sexual e a formação docente sob o olhar da psicologia escolar irá contribuir para ampliarmos nossos horizontes frente à temática. Compreendemos que a escola, de acordo com os PCNs, é um local privilegiado para implementação de políticas públicas; nesse contexto poderemos compreender como essa implementação acontece, o que pode estar divergindo da realidade e como podemos fortalecer os debates através da pesquisa e as possíveis mudanças para o ambiente escolar.

2.2 Construção da produção científica

O levantamento de dados para a processo de produção científica no Programa de Pós-graduação no Mestrado Profissional em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), na área avaliada para a produção do Estado da Arte, estão disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A relevância dessa pesquisa são as possibilidades de triangular os recentes trabalhos desenvolvidos sobre a temática, para então a partir do olhar crítico e reflexivo fazer as correlações necessárias que irão contribuir na conclusão da pesquisa de Mestrado, auxiliando assim na expansão de novos olhares, novas práticas pesquisadas e aplicadas favorecendo a comunidade escolar com esse conhecimento adquirido.

Ao dividirmos os critérios de interesse na pesquisa, analisamos, para mapear as produções a serem analisadas na BDTD, as seguintes palavras chaves: diversidade sexual; gênero, sexualidade e psicologia escolar; gênero e sexualidade na formação docente.

Considerando o tema de pesquisa de cada categoria, foi possível agrupar os trabalhos através das buscas, selecionando aqueles com maior proximidade ao nosso objeto de pesquisa, filtrando também as categorias por ano de produção, área de conhecimento e a área do programa. As pesquisas, produzidas entre 2017 e 2021, foram separadas em três grandes divisões de descritores, como citado anteriormente: diversidade sexual; gênero, sexualidade e psicologia escolar; gênero e sexualidade na formação docente. A grande área do conhecimento a ser estudada foi Ciências Humanas, pois somos seres socioculturais.

No decorrer do capítulo apresentarei quadros que buscam identificar as teorias construídas por cada pesquisador, seu embasamento teórico e a contribuição social de sua pesquisa.

O primeiro quadro foi produzido com base nas palavras-chaves de maneira geral, na investigação da área de conhecimento específico. Este quadro aponta o quantitativo de produções das pesquisas em todo o Brasil, com resumos e títulos de maior predominância e esses dados foram filtrados até chegarmos ao que se aproximava com objeto de estudo.

Quadro 1 - Número total de dissertações (BDTD).

Palavras-Chaves (BDTD)	Total	Filtros
Diversidade sexual	13	3
Gênero, sexualidade e psicologia Escolar	61	3
Gênero e sexualidade na formação docente	64	4
Total	138	10

Fonte: Produzido pela autora (2024).

Foram selecionadas em princípio cento e trinta e sete dissertações e uma tese. Filtramos esses textos e obtivemos um total de dez trabalhos analisados. Desses trabalhos, estudaremos cinco dissertações para a produção do Estado da Arte.

Quadro 2 - Dissertações Analisadas.

N.	Título da Pesquisa de Mestrado	Autor/a	Instituição	Ano
1	A Educação e a diversidade sexual e de Gênero: uma análise a partir da proposta dos temas transversais na perspectiva dos Educadores	Marco Antônio Diniz Bastianini	Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”	2017
2	A importância das Questões de Gênero e Sexualidade na Formação Docente	Deisy Christina Moreira Santos	Faculdade EST	2018
3	A diversidade cultural no currículo e na concepção de docentes: caminhos inclusivos em discussão	Janaina de Oliveira Macena	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	2017
4	<i>Bullying</i> e Homofobia no Contexto Escolar: Concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio no Mato Grosso do Sul	Francisco de Jesus Neves	Universidade Federal da Grande Dourados	2020
5	diversidade sexual na Escola: um estudo sobre as representações do professor	Lilian de Sousa Silva	Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”	2020

Fonte: Produzido pela autora (2024).

Iniciaremos com duas pesquisas na temática da diversidade sexual feitas na Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, de Marco Antônio Bastianini (2017) e de Lilian de Sousa Silva (2020).

O trabalho proposto por Silva (2020) tem por objetivo analisar as representações docentes sobre o saber e fazer no processo de socialização, ensino e aprendizagem em uma instituição de ensino pública, escola Estadual Winston Churchill, em Sertãozinho, São Paulo.

A autora busca compreender como os professores lidam com a situação ligada a diversidade sexual, se consideram o assunto um tema transversal, qual a importância de discussões no ambiente escolar. Silva (2020) aponta que esses questionamentos estão de acordo com o que preconiza da Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases, que preconiza que a temática da Orientação Sexual deveria estar inserida na escola como tema transversal.

Bastianini (2017) coloca que existem temas inerentes à vida social que carregam significados na educação, e a temática da sexualidade é um deles. Ele realizou análises críticas para compreender as possibilidades e limitações a partir de ações educativas relacionadas aos PCNs.

O ambiente escolar é um espaço aberto ao debate e novas aprendizagens, promovendo discussões e tomada de consciência. Segundo Borges e Tardif (2001), a escola é o local de conhecimentos e formação de saberes, no qual os professores são considerados como práticos

e reflexivos, estabelecendo uma ligação na formação da educação básica. Sendo assim, é possível identificar que essa formação social reflexiva, que deveria ocorrer dentro da escola, pode ter se perdido ao longo do tempo.

Silva (2020) enfatiza que a escola, como ambiente de transmissão de conhecimento, também exerce um papel que complementa o papel familiar, pois é nesse local que o aluno irá experienciar as primeiras atividades grupais, compreendendo a sociedade na qual está inserida. Dessa forma, a escola tem uma responsabilidade de desenvolver ações que levam a construção de valores e respeito as diversidades.

A educação sexual chegou nas escolas, em um momento de crescentes discussões no país, principalmente relacionadas à gravidez na adolescência e ao contágio pelo HIV, por meio da implementação dos PCNs. Elaborados por equipes especialistas, os documentos se firmaram como referência de apoio e curricular para discutir diversidade no ambiente escolar, garantindo a educação básica de qualidade no país, através desses meios (Silva, 2020).

O processo de organização educacional, com as mudanças sociais que vão surgindo, passa por construção e reconstrução social e cultural e é sempre um espaço de práticas sociais ativas. Sobre isso, Libâneo (2010, p. 79) aponta:

Com efeito, a educação, para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade. Se atentarmos para o fato de que, na sociedade presente, as relações sociais são marcadas por antagonismos entre os interesses de classes sociais e grupos sociais, que se manifestam em relações de poder, não será difícil perceber que as funções da educação somente podem ser explicadas partindo da análise objetiva das relações sociais vigentes, das formas econômicas, dos interesses sociais em jogo. Com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. Se, a par disso, virmos cada forma de organização social como resultado das ações humanas, portanto passível de ser modificada, também a educação é um acontecimento sempre em transformação.

Ao compreendermos a trajetória da educação e sua constante transformação, temos também algumas contradições e tensões, como aponta Silva (2020) em seu estudo quando discorre sobre o veto do programa Escola Sem Homofobia e sobre o recuo do governo na implementação de políticas públicas.

A Lei n. 010172/2001, Plano Nacional de Educação - PNE (Brasil, 2001), que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a educação no Brasil em um período de 10 anos, surgiu no contexto de considerável conservadorismo, então, ao tratar de temas voltados a

gênero, e a orientação sexual defendeu a necessidade de superar possíveis preconceitos fomentando espaço nos debates na sociedade sobre o assunto.

O PNE 2014-2024 (Brasil, 2014) teve como objetivo principal orientar as políticas educacionais do país durante esse período. Entre os principais pontos do documento, podemos destacar:

- Universalização da educação básica: Garantir que todas as crianças de 4 a 17 anos estejam na escola, ampliando o acesso e a permanência na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio.

- Qualidade da educação: Melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis, com foco na formação de professores, na valorização da carreira docente, na infraestrutura das escolas e na implementação de práticas pedagógicas eficazes.

- Educação inclusiva e equitativa: Promover a inclusão de grupos historicamente excluídos, como pessoas com deficiência, indígenas, quilombolas e pessoas em situação de vulnerabilidade social, garantindo a equidade no acesso e na permanência na escola.

Esses são apenas alguns dos pontos contemplados no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Brasil, 2014). É importante ressaltar que o PNE é uma política de Estado e sua implementação requer o envolvimento de diversos atores sociais, além do acompanhamento constante por parte da sociedade civil para garantir o cumprimento das metas estabelecidas.

É importante ter em vista que esse assunto foi passando por modificações nos Planos Nacionais de Educação - PNEs (Brasil, 2001, 2014) e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), por discursos religiosos, até ser silenciado. De acordo com Seffner (2016), o movimento que buscava a retirada das discussões de gênero e sexualidade distorcia de fato o real objetivo da necessidade dessas discussões.

Grupos conservadores de variados matizes passaram a enxergar em qualquer abordagem de gênero a temível “ideologia de gênero”, como se também não fosse ideologia o discurso que professam na condenação do gênero. Tal movimento iniciou com forte expressão em 2014 e atingiu seu ápice em 2015, sempre em sintonia com a elaboração e votação dos planos de educação (Seffner, 2016, p. 8).

Trazer para o grupo discussões sobre a diversidade sexual e mostrar como elas pode impactar diretamente a maneira como alunos e professores tratam o tema pode ser um passo decisivo que vai cooperar na formação do sujeito, pois a escola é uma forma de promoção de igualdade de direitos (Scott; Lewis; Quadros, 2009).

Compreende-se que, ao trazer discussões relacionadas à diversidade sexual no contexto educacional, podem-se gerar polêmicas, uma vez que essas discussões se

contrapõem aos valores estabelecidos socialmente, como os da família tradicionalmente aceita (Silva, 2020). Sobre este ponto, destaca-se que a família tem influência primária na educação dos filhos, cujos valores sociais são moldados baseando-se na aprendizagem de geração em geração e sendo fundamental para a transmissão de saberes, em especial não sistematizado, como salienta Szymanski (2010).

Apesar de haver na família essa transmissão de aprendizagem social, é possível identificar algumas falhas na prática que ela deveria exercer, pois o diálogo é insuficiente, o que acaba prejudicando a aprendizagem correta de um assunto que não deveria ser transmitido apenas na escola.

Desse modo, “a criança chega na escola com todo tipo de falta de informação e geralmente com uma atitude negativa em relação ao sexo. As dúvidas, as crendices e posições negativas serão transmitidas aos colegas” (Suplicy, 1983, p. 49). Importante frisar que a citação é da década de 1980, mas o cenário parece ter pouco mudado.

Na escola, como lugar de encontro social, as relações são marcadas na memória afetiva de cada sujeito ali inserido, seja memórias positivas ou negativas. Ao negligenciarmos esse tipo de debate e conhecimento para alunos, professores e até mesmo familiares, poderemos contribuir para ambientes de desvalorização e desrespeito à vida. Devemos superar as discriminações que inferiorizam os que ali estão presentes, para assim perpetuarem sua jornada de crescimento.

Em relação à categoria gênero, sexualidade e formação docente, Deisy Santos (2018) aborda que a formação inicial e continuada com foco na relevância das questões de gênero e sexualidade é fundamental para construirmos esse espaço de saber crítico para que os alunos se tornem cidadãos preparados para o mundo.

A autora traz um ponto de vista para a inserção das relações de gênero e diversidade a partir de um recorte da fala de Garcia (2013, p. 04):

Apesar dos avanços da última década e dos marcos normativos, a formação inicial docente segue incorporando pouco as discussões referentes ao gênero e à sexualidade. Há ainda o agravante de que muitas vezes essa formação, quando ocorre, tem um caráter biologizante, com foco nas doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e em aspectos da gravidez na adolescência, pouco afeitos ao caráter social relacionado ao gênero, à sexualidade ou à diversidade sexual. Já na formação continuada docente, observa-se uma fragmentação, ou a pouca valorização da agenda de gênero e sexualidade ou das conclamadas diversidades, uma vez que é realizada por programas governamentais cuja institucionalidade é frágil e limitada. scussões referentes ao gênero e à sexualidade. Há ainda o agravante de que muitas vezes essa formação, quando ocorre, tem um caráter biologizante, com foco nas doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e em aspectos da gravidez na adolescência, pouco afeitos ao caráter social relacionado ao gênero, à sexualidade ou à diversidade sexual. Já na formação continuada docente, observa-se uma

fragmentação, ou a pouca valorização da agenda de gênero e sexualidade ou das conclamadas diversidades, uma vez que é realizada por programas governamentais cuja institucionalidade é frágil e limitada.

entação, ou a pouca valorização da agenda de gênero e sexualidade ou das conclamadas diversidades, uma vez que é realizada por programas governamentais cuja institucionalidade é frágil e limitada.

zada por programas governamentais cuja institucionalidade é frágil e limitada.

Para Deisy Santos (2018) poucos cursos de pedagogia abordam as questões de gênero e sexualidade em sua grade curricular, a grande maioria aparece em formato optativo, sem deixar de lado o que o texto de Garcia também aponta como as resistências que a temática carrega consigo. A autora analisa um trabalho realizado na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no Núcleo de Educação a Distância (NEAD) que direciona professores das escolas públicas de Imperatriz e Porto Franco, e esse curso vem no contexto de formação continuada com propostas de intervenções na realidade dos alunos; sua importância vem como uma forma de combater a desigualdade ao serem levantadas questões de gênero e sexualidade.

Essas pesquisas buscam como objetivo comum a compreensão do fazer docente e a abertura de espaços para discussões necessárias, desde o vínculo escolar até o respeito para com o outro, pois são debates que podem anteceder a entrada na sala de aula envolvendo atividades corriqueiras.

Assim, trazemos no texto aprendizagens que Deisy Santos (2018) aponta relacionadas aos questionamentos dos alunos, sanando as dúvidas e não somente evitando, escondendo ou controlando a temática, pois, ao “proibirmos”, podemos estar causando uma desorientação. Dessa maneira, faz-se necessária a qualificação do professor para sentir-se confiante ao ser questionado, e até mesmo a promover atividades que estejam diretamente ligadas às questões evidenciadas.

A pesquisa de Neves (2020) aborda a temática *bullying* e homofobia nos espaços escolares, passando por ambientes de piadas, brincadeiras e expressões desqualificadas. A partir desse contexto, o autor passou a pesquisar e a conhecer as concepções dos estudantes de ensino médio sobre a homossexualidade para então analisar crenças e discursos que pautam suas concepções.

Nos ambientes escolares, alguns alunos podem ser hostilizados, por exemplo no momento do intervalo, da ida ao banheiro ou nas aulas de educação física. Os espaços mais distantes do olhar dos dirigentes e coordenadores podem ser os que estão causando maiores sofrimentos, é o momento do *bullying* (Fante, 2005), e aquela criança/adolescente não

consegue expressar seu sofrimento por medo do que pode vir depois. Portanto, há necessidade de diálogo e compreensão dos professores e funcionários.

Ao identificarmos os contextos de *bullying*, é possível desenvolver estratégias que irão combatê-lo e garantir aos alunos o direito de ir e vir dentro do contexto escolar de forma harmoniosa. Importante frisar: o estudo realizado por Neves (2020) aconteceu com estudantes do ensino médio no estado do Mato Grosso do Sul, mas o cenário de preconceito e sofrimento não está delimitado apenas ao lócus de sua pesquisa.

Para o autor, os resultados do preconceito, da homofobia e do *bullying* tem uma ligação com a educação de gêneros, um desafio para a realidade escolar, como identifiquei nesse Estado da Arte, e o desafio para esses ambientes é trabalhar o combate ao *bullying* homofóbico através da desconstrução da heteronormatividade entre os colegas.

Junqueira (2009a, *apud* Neves 2020) mostra que o cenário do *bullying* homofóbico é legitimado através da heteronormatividade com contornos institucionais. Através das pesquisas, é possível conhecer as dinâmicas escolares e a partir de então desconstruir os indicadores sociais ligados a *bullying* e homofobia, para, por meio do sistema, formular práticas de combate e políticas educacionais inclusivas.

Neves (2020) constatou que aos alunos experienciaram essas agressões passam a trazer relatos que se associam a preocupações psicológicas, sociais e acadêmicas, e o uso de agressões verbais direcionadas a sexualidade é um problema relacionado com a prevalência das preocupações dos alunos, tornando nítidos os prejuízos que o *bullying* causa nas crianças e adolescentes.

Na visão de Paulo Freire (1987), o educador tem a tarefa de atuar dialogicamente, trabalhando de maneira interdisciplinar, na qual o conteúdo não seja uma imposição, mas uma revolução acrescentada aos alunos. Nesse cenário, não há temas proibidos, uma vez que aqueles que parecem promover mais polêmica ou conflitos são justamente os que melhor precisam ser trabalhados.

Ao atingir os objetivos de sua pesquisa, Neves (2020) acredita que programas de combate ao *bullying* são necessários, e a implementação de ações que consigam transitar entre família e escola é fundamental, tendo em vista que essa responsabilidade de combate não pertence só aos espaços escolares, mas também sociais e familiares.

3 DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO E SUAS INTERFACES COM A ESCOLA

O próximo Capítulo desta dissertação será fundamentado nas relações entre gênero e sua relação com a escola, com o objetivo de compreender o conceito de gênero e a contextualização histórica da educação nas instituições privadas no Brasil. Para isso será apresentada a legislação sobre a educação e como a construção de gênero ocorre nesses espaços.

O tema diálogos sobre gênero e suas interfaces com a escola traz luz à importância da discussão e da reflexão sobre questões de gênero no ambiente escolar. Gênero é uma construção social que se refere às expectativas e papéis atribuídos a homens e mulheres na sociedade. É importante que a escola promova um diálogo aberto e crítico sobre essas questões para que possa contribuir para a desconstrução de estereótipos de gênero e para a construção de uma sociedade mais igualitária.

As interfaces entre gênero e escola são muitas. Uma delas é a maneira como os alunos são tratados e percebidos pelos professores e pela comunidade escolar em geral. Muitas vezes, as expectativas em relação aos alunos são diferentes dependendo de seu gênero, o que pode afetar a forma como eles se relacionam com a escola e com o aprendizado.

3.1 Legislação em Instituição Privada

Historicamente falando sobre o ensino em instituições privadas no Brasil, Alves (2009, p. 71) relata que “a educação escolar no Brasil nasceu da iniciativa privada, quando, em 1533, os Franciscanos fundaram, na Bahia o primeiro estabelecimento de ensino em Terras de Santa Cruz”.

A partir desse momento, a educação escolar no Brasil começou a se desenvolver por meio de iniciativas privadas, muitas delas ligadas a instituições religiosas, que mantinham escolas e colégios com fins educacionais e missionários. Com isso, é possível compreender que o ensino privado no Brasil, desde sua fundação, teve uma forte influência confessional, isto é, ligada às crenças e práticas religiosas. Essa influência pode ser observada em diversos aspectos do ensino privado, desde a escolha dos conteúdos a serem ensinados até a organização e gestão das instituições educacionais. No entanto, é importante destacar que, ao longo dos anos, o ensino privado no país passou por diversas transformações e, atualmente, muitas instituições privadas são laicas, ou seja, não possuem vínculo com nenhuma religião em específico.

Com o objetivo de ofertar no país uma educação com direitos de todos e igualitária, o Ministério da Educação criou um projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional, que resultou na primeira Lei de Diretrizes e Bases, n. 4.024/61, sancionada em dezembro de 1961 (Brasil, 1961). Com o passar dos anos, ela foi modificada e reformada até ser substituída pela LDB n. 9.394/96 (Brasil, 1996).

Por meio da Constituição Federal, capítulo III, sessão I, Art. 205,

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

A LDB de 1961 foi um marco importante para a educação brasileira, pois estabeleceu uma série de diretrizes e normas que orientaram a organização e gestão do ensino no país durante as décadas seguintes. Entre as principais determinações da LDB de 1961, podemos destacar a obrigatoriedade do ensino primário, a criação de sistemas de ensino estaduais e municipais, a regulamentação do ensino técnico e profissionalizante, e a definição dos currículos mínimos para cada etapa de ensino.

Neste sentido, toda redação jurídica referente à LDB é confirmada pela Constituição Federal, estabelecendo a normatização do sistema educacional ao longo do tempo.

Barros (2007) diz que a escola deve ser um ambiente de construção de novos saberes sociais que serão compartilhados e aprendidos. O autor argumenta que a escola tem um papel fundamental de ser um ambiente de construção de novos saberes sociais, que serão compartilhados e aprendidos por todos. A vida escolar deve ser uma experiência crítica, que questiona práticas discriminatórias e promove a diversidade e a inclusão. Em consonância com essa afirmação, houve um crescimento de discussões sobre discriminação por raça, sexo ou deficiência, que passaram a fazer parte da agenda de formação escolar na última década.

A instituição de ensino é uma instância social. Louro (1999) aponta que a escola deve exercitar uma pedagogia da sexualidade e de gênero, colocando em ação várias tecnologias do governo, determinando suas formas de ser ou jeito de viver mediante a sua sexualidade e seu gênero. A escola é uma importante instância social, que exerce influência na formação e no desenvolvimento de indivíduos em diversos aspectos. Além de fornecer conhecimentos teóricos e práticos, a escola também tem o papel de socializar as pessoas, ensinando normas e valores que são importantes para a convivência em sociedade.

A escola é um espaço de convivência e de interação social, onde as pessoas têm a oportunidade de conviver com indivíduos de diferentes origens e realidades. Essa convivência permite o desenvolvimento de habilidades sociais, tais como a empatia, a solidariedade e a tolerância, além de contribuir para a construção de uma identidade coletiva.

A Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Dermeval Saviani, compreende a educação como um processo social, histórico e político, no qual a formação dos sujeitos está diretamente relacionada às condições econômicas, sociais e culturais da sociedade. Segundo Saviani (2008), a escola deve assumir intencionalmente seu papel na formação de indivíduos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. No contexto desta pesquisa, essa abordagem reforça a necessidade de uma formação docente que vá além da mera transmissão de conteúdos, considerando a escola como espaço privilegiado para a reflexão sobre desigualdades e opressões, incluindo aquelas relacionadas às questões de gênero e sexualidade. Assim, a Pedagogia Histórico-Crítica contribui para o entendimento de que o enfrentamento da LGBTfobia e a promoção da diversidade no ambiente escolar demandam uma prática educativa fundamentada na análise crítica das relações sociais e nas contradições presentes no cotidiano escolar.

Outro aspecto importante da escola como instância social é o seu papel na formação de cidadãos críticos e conscientes. Por meio de atividades pedagógicas que estimulem a reflexão e a participação ativa dos alunos, a escola pode contribuir para a formação de indivíduos capazes de analisar e compreender a realidade que os cerca, bem como de propor soluções para os problemas que enfrentam. Dessa forma, a escola é um espaço de grande importância na formação das pessoas, tanto do ponto de vista individual quanto coletivo, e tem o potencial de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

De acordo com Larrosa (1994), as práticas pedagógicas são construídas a partir da relação do sujeito com sua própria identidade. Essa relação é mutável e é influenciada pela experiência que o indivíduo tem consigo mesmo, a qual é moldada por discursos que determinam a verdade e por práticas que regulam o comportamento. Essa construção resulta na formação da subjetividade do sujeito, a qual é influenciada pelo processo histórico e pelas práticas discursivas presentes em seu ambiente.

Para o autor, destaca-se a importância da relação do sujeito consigo mesmo na construção de sua subjetividade e como os ambientes que modificam essas relações podem ser considerados dispositivos pedagógicos. Ou seja, o processo de aprendizagem não se restringe apenas ao espaço escolar, mas acontece em diversos contextos sociais. Segundo ele, a educação tem um papel fundamental nesse processo, pois contribui para a construção e

transmissão da experiência objetiva do mundo exterior, permitindo a troca de experiências entre os indivíduos. Dessa forma, é possível entender que a educação não é apenas um processo formal de ensino-aprendizagem, mas sim uma construção social e histórica que se dá em diversos espaços e relações.

A construção de saberes na educação ocorre dentro de um contexto cultural, onde há uma relação intrínseca entre a educação e a cultura. Segundo Moreira e Candau (2012), essas duas dimensões não podem ser analisadas de forma isolada, pois estão profundamente interligadas. Ao longo da história, há momentos em que essa relação pode gerar conflitos e questionamentos.

Os PCNs ressaltam a importância da escola em promover uma educação voltada para a cidadania, a igualdade e o respeito à diversidade. O documento destaca que é papel da escola criar espaços para o diálogo e o debate de temas controversos, como questões de gênero e sexualidade, sempre com base nos princípios de respeito à dignidade humana e de promoção da igualdade entre as pessoas. Além disso, destacam a necessidade de a escola trabalhar valores como a tolerância, a solidariedade e o respeito às diferenças, visando à formação de indivíduos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para se aprofundar na temática temos o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*, elaborado pelo Ministério da Educação (Brasil, 1997b). Esse documento aborda a importância de incluir a temática da diversidade sexual nas discussões e práticas educativas, a fim de promover o respeito às diferenças e combater a discriminação e violência contra a população LGBTQIA+. O documento traz ainda sugestões de conteúdos e atividades que podem ser trabalhados nas diversas disciplinas e faixas etárias, levando em consideração as especificidades de cada região e realidade.

Segundo os PCNs, a escola tem a responsabilidade de explorar as diferentes perspectivas, valores e crenças, com o objetivo de auxiliar na formação de alunos críticos, capazes de refletir sobre as questões apresentadas. Esses documentos constituem um planejamento para intervenções no que diz respeito ao assunto, problematizando, questionando e ampliando o conhecimento dos alunos, podendo se utilizar de recursos pedagógicos que abordem a diversidade sexual e de gênero de forma positiva e inclusiva, como livros, filmes, jogos e atividades que promovam o respeito à diversidade e a valorização das diferenças. Dessa forma, os professores podem se sentir mais seguros e preparados para abordar a temática em sala de aula, e contribuir para a formação de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

Para que a escola possa promover uma educação mais inclusiva e diversa, é necessário considerar diferentes componentes em sua dinâmica. Isso significa romper com as tendências homogeneizadoras e padronizadas que ainda persistem no sistema educacional, e buscar abordagens que valorizem as singularidades e diferenças dos estudantes. Nesse sentido, Moreira e Candau (2012, p. 161) enfatizam as dificuldades da escola, que tende muitas vezes a silenciar ou neutralizar diferenças culturais e sociais entre seus alunos e professores, em vez de reconhecê-las e valorizá-las como um componente essencial da vida escolar:

A escola sempre teve dificuldade em lidar com pluralidades e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e padronização. No entanto, abrir espaço para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamado a enfrentar.

A autora também argumenta que a abertura para a diversidade e o cruzamento de culturas é um grande desafio que a escola deve enfrentar para construir um ambiente mais inclusivo e democrático. Em outras palavras, a escola precisa se adaptar às pluralidades e diferenças culturais dos alunos para promover uma educação crítica e reflexiva.

Segundo os PCNs, a discussão da orientação sexual nas escolas é um fator que contribui para o conhecimento e valorização dos direitos sexuais e reprodutivos. É importante o apoio das instituições para tal discussão, tendo em vista também o preparo científico que irá guiar tal assunto.

A orientação sexual serve também para a prevenção de problemas graves como o abuso sexual e gravidez indesejada. Compreende-se a necessidade de trabalhar a temática, já que ela irá direcionar alguns comportamentos dos alunos, que, ao estarem cientes do que foi abordado, podem evitar os problemas graves citados acima. São discussões que fazem parte da construção do aluno, e essa demanda não pode ser ignorada.

Continuando no contexto das políticas educacionais, a BNCC, de 2017, prevê que a educação escolar brasileira deve contemplar a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de habilidade e de aprendizagem, bem como reconhecer e valorizar as diferentes formas de ser, pensar e viver.

Em relação à orientação sexual e identidade de gênero, o documento prevê que a escola deve trabalhar com o respeito à diversidade sexual e de gênero, assim como com o combate à discriminação, ao preconceito e à violência. O documento também destaca a importância de promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como o

respeito, a empatia, a tolerância e o diálogo, para lidar com as diferenças de forma positiva e construtiva.

Ao tratar sobre as interfaces com a escola é possível explicar o PNE (Brasil, 2001) como um documento que tem como objetivo orientar e direcionar as políticas educacionais no Brasil. A versão de 2001 foi a segunda edição do PNE e abordou temas como a promoção da igualdade racial e de gênero, a garantia do direito à diversidade e a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional.

No que diz respeito à questão de gênero e orientação sexual, o PNE 2001 defendeu a necessidade de superar possíveis preconceitos e discriminações baseadas nesses aspectos, fomentando espaço para debates na sociedade sobre o assunto. Isso porque a escola, como uma instituição social, precisa lidar com as diversas pluralidades e diferenças existentes na sociedade, incluindo a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais.

Esse documento também apontou para a necessidade de formação dos profissionais da educação para lidar com essas questões e promover uma educação que respeite e valorize a diversidade humana. Dessa forma, o plano reforça a importância da escola como um espaço de construção de uma cultura de paz, inclusão e respeito às diferenças.

Durante a elaboração do PNE de 2001, houve a necessidade de incluir discussões sobre gênero e orientação sexual no contexto escolar, a fim de promover a igualdade e o respeito à diversidade. No entanto, essa temática acabou sendo alvo de críticas e resistências por parte de grupos conservadores, que consideravam a abordagem desses temas como uma “ideologia de gênero”.

Essas resistências foram intensificadas durante a elaboração e votação dos planos de educação, culminando na retirada das discussões sobre gênero e sexualidade em algumas versões do PNE e da BNCC. Para Seffner (2016), esse movimento de retirada das discussões sobre gênero e sexualidade distorceu o real objetivo dessas abordagens, que é promover o respeito à diversidade e combater o preconceito.

Grupos conservadores de variados matizes passaram a enxergar em qualquer abordagem de gênero a temível “ideologia de gênero”, como se também não fosse ideologia o discurso que professam na condenação do gênero. Tal movimento iniciou com forte expressão em 2014 e atingiu seu ápice em 2015, sempre em sintonia com a elaboração e votação dos planos de educação (Seffner, 2016, p. 8)

Para que a escola possa cumprir sua missão de formar cidadãos críticos e conscientes, é fundamental que ela aborde temas sociais relevantes, como é o caso da Orientação Sexual. Os PCNs propõem que a Orientação Sexual seja trabalhada na escola a fim de preencher

possíveis lacunas nas informações que crianças e adolescentes já possuem, e, principalmente, criar a possibilidade de formar opiniões críticas a respeito do que lhes é apresentado.

Em 2014, o movimento Escola Sem Partido começa a ganhar visibilidade, sendo ele um movimento político e social que surgiu no Brasil em 2004, com o objetivo de limitar a suposta doutrinação ideológica nas escolas. Ele se opõe a abordagens críticas em relação a temas políticos e sociais, como diversidade sexual, de gênero, religiosa e étnico-racial. O movimento é composto em grande parte por setores conservadores e religiosos e tem apoio de membros da bancada evangélica no Congresso Nacional.

A bancada evangélica é um grupo político composto por deputados e senadores que defendem os interesses de denominações religiosas evangélicas. Eles têm uma forte influência no Congresso Nacional e, muitas vezes, defendem pautas conservadoras, como a família tradicional e a restrição de direitos de minorias, incluindo a população LGBTQIA+. Muitos membros da bancada evangélica são apoiadores do movimento Escola sem partido e se opõem à discussão de temas relacionados à diversidade sexual e de gênero nas escolas (Silva, 2020; Muller, 2020).

Desde meados dos anos 2010, setores mais conservadores e a bancada evangélica têm apresentado projetos de lei em diversos municípios e no Congresso Nacional, com o objetivo de implantar o movimento Escola sem Partido. Esse movimento tem como propósito proibir discussões em torno de temas como gênero, sexualidade e outras questões consideradas polêmicas no ambiente escolar (Miguel, 2016; Penna, 2016).

Incluir a discussão sobre as questões de gênero no projeto pedagógico da escola é fundamental para habilitar as crianças e adolescentes na importante tarefa de construir suas identidades. Nessa fase da vida, esses temas se tornam foco de interesse e, ao abordá-los de forma adequada e inclusiva, a escola pode contribuir significativamente para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes da diversidade humana.

3.2 Gênero e Sexualidade na Educação Escolar

No que consiste nossa identidade? Nesta seção, será abordado o desenvolvimento escolar e a construção de gênero nesse ambiente. Serão compreendidas as associações comportamentais de um grupo de pessoas, e as possibilidades que limitam alguns espaços para o existir no mundo.

Abordando a educação e gênero, compreendemos que a educação é uma das áreas em que as questões de gênero são mais evidentes, já que a escola é responsável por reproduzir, ou

não, as desigualdades de gênero presentes na sociedade. Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino estejam preparadas para lidar com as questões de gênero, desde o planejamento pedagógico até a execução das atividades em sala de aula. A promoção da igualdade de gênero deve estar presente em todas as áreas da educação, desde a formação dos professores até a escolha dos materiais didáticos e a organização das atividades escolares. Além disso, é importante que a escola se torne um espaço seguro e acolhedor para as pessoas de todas as identidades de gênero, promovendo o respeito e a valorização da diversidade.

A BNCC é um documento que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os alunos da Educação Básica devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar. No contexto de educação, ela desempenha um papel crucial ao definir diretrizes para a promoção da igualdade de gênero, combatendo estereótipos e preconceitos, e garantindo a inclusão e o respeito à diversidade.

Embora a BNCC tenha avançado em muitos aspectos relacionados a inclusão e diversidade, ainda existem algumas fragilidades em relação à temática de gênero e sexualidade, como a abordagem limitada, que não fornece diretrizes claras de como esses temas devem ser abordados no currículo escolar, a falta de orientação para escolas e professores para integrar de forma adequada e sensível as questões de gênero e sexualidade, a resistência política, incluindo os grupos conservadores e religiosos que influenciam a redação da BNCC, enfraquecendo os conteúdos sobre gênero e sexualidade.

Evangelista e Gonçalves (2020) abordam a questão da representatividade de gênero e diversidade sexual na BNCC. A Base é o documento que estabelece os conteúdos mínimos que devem ser ensinados em todas as escolas do país, visando a garantir uma educação de qualidade e equitativa. No entanto, os autores argumentam que ela falha ao não abordar de maneira adequada e inclusiva as questões relacionadas ao gênero e à diversidade sexual.

Eles destacam a ausência de descritores específicos que tratem das identidades de gênero não normativas e das diferentes orientações sexuais, o que pode contribuir para a marginalização e a invisibilização desses grupos na escola. Além disso, os autores discutem como essa omissão na BNCC pode perpetuar estereótipos de gênero e reforçar a discriminação contra pessoas LGBTQIA+. Essa ausência pode marginalizar as identidades de gênero não normativas e reforçar estereótipos prejudiciais.

A partir da incorporação de preceitos de outras instituições de controle, o desenvolvimento educacional ganhou maior visibilidade e se tornou base para o acréscimo de conhecimentos específicos. Agências controladoras são grupos que exercem um controle ético em seus membros, através de seu poder de punir ou reforçá-los.

Dentre esses grupos, algumas agências controladoras manipulam conjuntos a partir de variáveis, sendo mais bem organizadas e frequentemente operando com maior sucesso do que o grupo como um todo (Skinner, 2003). As instituições como religião, governo e lei, controle econômico e cultura, usando de seus interesses, exercem influência direta nos conteúdos estudados nas salas de aula, buscando contextualizar socialmente o indivíduo.

O processo de educação se baseia na convivência de um grupo na intenção fundamental de troca, onde o aluno vai à escola e socializa conhecimento com os professores. Este procedimento tem como princípio a aprendizagem que, segundo Davidoff (1983, p. 164), “refere-se a uma alteração relativamente duradoura de comportamento ou conhecimento que ocorre como resultado da experiência.”

Essa citação enfatiza a importância da convivência em grupo como base do processo de educação, uma vez que é por meio da troca de conhecimento entre alunos e professores que ocorre a aprendizagem. Davidoff (1983) complementa essa ideia, destacando que a aprendizagem não é algo momentâneo, mas sim uma alteração relativamente duradoura de comportamento ou conhecimento que ocorre como resultado da experiência. Isso significa que o aprendizado não é apenas um acumulado de informações, mas sim um processo que envolve mudanças na forma como os indivíduos percebem e lidam com o mundo ao seu redor. Nesse sentido, é fundamental que a escola proporcione experiências significativas que contribuam para a formação integral dos alunos, promovendo assim uma aprendizagem efetiva e duradoura.

A Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky oferece uma base importante para compreender como professoras da educação básica constroem seus saberes e posicionamentos frente às temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Segundo Vygotsky (2007), o desenvolvimento humano e a aprendizagem são processos mediados socialmente, influenciados pela cultura, pela história e pelas interações estabelecidas no contexto em que o indivíduo está inserido. Assim, as percepções e práticas docentes em relação à diversidade sexual não são construídas de forma isolada, mas resultam de experiências anteriores, de valores sociais internalizados e das condições formativas oferecidas ao longo de sua trajetória profissional. Essa perspectiva reforça a necessidade de espaços formativos que promovam o diálogo e a reflexão crítica, possibilitando que as docentes ressignifiquem suas concepções e práticas frente aos desafios de trabalhar com questões de gênero e sexualidade na escola.

A escola em termos institucionais foi desenvolvida no século XVIII. Antes disso, o processo educacional era obtido a partir da convivência nos âmbitos comunitários, através do

relacionamento cotidiano dos mais novos com os mais velhos (sábios), conectando educação, trabalho e lazer (Coimbra, 1989).

O modelo escolar no qual nos encontramos teve sua gênese na era medieval, onde o poderio era a igreja e os formatos de reuniões serviam para a passagem formal dos ensinamentos divinos, ainda assim, não se restringindo a métodos disciplinadores, não existia separação entre idades, pois crianças e adultos aprendiam juntos.

Coimbra (1989) considera que, tomando a forma de sala de aula e a inserção formal do professor como sistema principal durante a revolução industrial (1750), este modelo acatava melhor as necessidades da época. A explosão do movimento capitalista pedia a formação de pessoas mais capacitadas, que sabiam ler, escrever, contar e tinham algum tipo de funcionalidade que os diferenciava dos demais colaboradores.

Dessa maneira, se desenvolve uma matriz curricular que passeia entre conhecimentos específicos como matemática, literatura, estudos linguísticos e de ordem gramatical, até conhecimentos mais filosóficos e sociológicos.

Compreendemos a escola como um sistema que envolve várias relações que se processa o desenvolvimento, cognitivo, afetivo, social e físico. Combinando com as estruturas em construção como físico e social, é o espaço onde sua personalidade está em movimento participando das práticas sociais e culturais desse ambiente e somadas ao seu processo de desenvolvimento (Vygotsky, 2004).

Cada instituição – escola, igreja, família, sociedade em modo geral – tem caráter educativo. A construção do ser humano é um processo dinâmico e fluido, dessa forma, as relações de gênero são parte dessa construção. Ainda assim, quando um comportamento x é associado a um grupo de pessoas, reproduz-se um estereótipo de gênero. Pensando nessa construção Schwantes (1998, p. 19) afirma que:

Cada época elabora, a partir de suas necessidades econômicas e políticas, um ideal de feminilidade, e de masculinidade, que permita a sociedade manter-se operacional através de uma divisão de tarefas entre seus membros. Essa divisão é determinada tanto pela classe social quanto pelo sexo dos componentes de cada sociedade. Como parte do aparato ideológico que sustenta uma determinada ordem social, o gênero se constrói tanto na prática diária dos indivíduos quanto nos discursos que determinam estas práticas.

Em pesquisas sobre gênero, Joan Scott (1995) aborda a superação da polarização entre homem e mulher, como uma construção. Refletindo sobre o artigo que traduziu de Scott (1995), “Gênero, uma categoria útil de análise histórica”, publicado na mesma revista, Louro (1995, p. 103) afirma:

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado dinâmico [...], é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são “generificadas”, ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos.

Segundo Scott (1995), é preciso ir além da polarização entre homem e mulher e compreender que gênero é uma construção social imersa nas instituições sociais. Dessa forma, é necessário reconhecer que as instituições, como a justiça, a escola e a igreja, expressam as relações sociais de gênero e, portanto, são “generificadas”. A perspectiva de Scott enfatiza a importância da socialização e da formação dos sujeitos na construção das relações de gênero. Em resumo, o parágrafo apresenta a visão de Joan Scott sobre a categoria de gênero e como ela está presente nas instituições sociais e na formação dos sujeitos.

Para Santana (2022) nós, como indivíduos, carregamos uma ampla gama de características distintas. Essas características são moldadas por uma combinação única de influências genéticas, sociais, culturais e religiosas, que nos guiam na construção de uma diversidade de identidades dentro das comunidades em que estamos inseridos.

Essa construção social avança o masculino e feminino. Compreendendo que historicamente há uma relação de poder, é possível analisar o que está implícito na formação de homem e mulher. Scott (1995, p. 86) também afirma que “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos e é uma forma primária de dar significado as relações de poder”.

Pode-se compreender o gênero como uma expectativa de padrões de comportamentos, divididos entre meninos e meninas a partir das diferenças biológicas, sendo eles alvos de condutas disciplinares com as divisões de cores: rosa para meninas, azul para meninos, meninos não choram, meninas brincam de casinha. Essas e outras falas são construções que delimitam espaços e podem influenciar na construção crítica-reflexiva da criança, entendendo que ela está em um ambiente de formação de saberes, e limitando as suas possibilidades de aprender, criar e expandir-se no mundo.

Partindo do pressuposto que a escola é um ambiente de construção de saberes e encontro das diferenças Louro (1997, p. 87-88) afirma algumas condutas produzidas no ambiente escolar:

Não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a

manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

Dessa forma, compreende-se que a escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimentos, mas também um ambiente de construção de identidades e produção de sujeitos. Essas identidades são moldadas pelas relações de poder e desigualdade presentes na sociedade, que muitas vezes são reproduzidas na escola. No entanto, a autora afirma que é possível subverter essa prática política e transformar a escola em um espaço mais igualitário e inclusivo. Nesse sentido, a escola pode ser vista como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Quando se limitam as ações sociais das crianças a partir do gênero, pode-se gerar uma busca que enfatize suas oposições. Márcia Buss-Simão (2013, p. 948) afirma que “a separação espacial entre meninos e meninas constitui uma espécie de fronteira, que talvez seja mais fortemente sentida por aquelas crianças que querem participar de uma atividade controlada por outro sexo.”

Segundo Buss-Simão (2013), a separação rígida entre meninos e meninas é como uma fronteira que pode ser ainda mais sentida por crianças que desejam participar de atividades dominadas pelo outro gênero. Essa divisão pode reforçar estereótipos de gênero e limitar as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento das crianças, especialmente em áreas onde há pouca representatividade de um determinado gênero. Portanto, é importante repensar a segregação de gênero em atividades escolares e permitir que as crianças tenham acesso igualitário a todas as oportunidades educacionais.

Além do que essas limitações podem gerar, o ajustamento criativo das crianças também pode passar por alterações que em outras situações poderia estar expandido em trocas e afetos. Cláudia Vianna e Sandra Unbehau (2006, p. 413-414) apontam em suas pesquisas a importância de desmistificar essa separação:

[A] construção da identidade de gênero e da própria sexualidade extrapola a mera configuração biológica dos seres humanos, e defende que as meninas e meninos brinquem com as possibilidades relacionadas tanto aos papéis masculinos, quanto aos femininos, para além da reprodução de padrões estereotipados de gênero.

Compreende-se como um marco o ensino nas escolas sobre os padrões de gênero masculino e feminino, podendo observar que essa realidade pode representar um

conhecimento raso sobre a temática por parte dos docentes e também da equipe técnica. Nessa perspectiva, é possível refletir o fazer docente além das limitações vivenciadas, pois compreende-se que cada criança tem sua vivência e sua construção social, possibilitando novas formas de ver o mundo.

Em concordância com o exposto acima, Altmann, Mariano e Uchoga (2013, p. 298), afirmam:

Possibilidades de experimentações oferecidas ao corpo são distintas, passando pelas vestimentas que cabem a um e a outro, pelos calçados, pelos brinquedos, pelas formas de expor o corpo e construir o feminino e o masculino nos meios de comunicação e em tantos outros. Essas diferenças são produzidas e têm efeitos concretos no próprio corpo e nas suas habilidades, são formas de intervenção e podem propiciar experiências distintas, assim como estimular segregação de meninas e meninos no espaço educativo.

É possível perceber que a escola tem influência sobre a criança. Durante as atividades diárias, estereótipos são reforçados na prática da rotina escolar, com características distintas para meninos e meninas, desde as brincadeiras nos recreios até nas aulas de educação física, artes, entre outras. Isso pode limitar as possibilidades de experiências e aprendizagens das crianças, além de reforçar desigualdades de gênero. Portanto, é importante que a escola esteja atenta a essa questão e busque promover uma educação não sexista e inclusiva, que permita às crianças explorar suas habilidades e interesses sem limitações baseadas em gênero.

Marília Tozoni-Reis (2010, p. 113) dialoga com a produção de conhecimento através da prática educativa, destacando que esta elaboração de conhecimento:

Não é um processo individual. Os significados produzidos para sua compreensão foram e são produzidos durante a história da humanidade pelo conjunto de sujeitos sociais. Isso significa que o conhecimento é histórico e social. Histórico, porque cada conhecimento novo é um aprofundamento de conhecimentos anteriores; e social, porque nenhum sujeito constrói um conhecimento totalmente novo. Desse modo, todo conhecimento apoia-se em conhecimentos anteriores, produzidos por outros sujeitos.

Desta forma considera a educação como uma complexidade histórica, social, cultural e política, possibilitando conhecimento que seja significativo e que contribua para uma compreensão ampla do fenômeno educacional. A produção de conhecimento não é um negócio isolado, mas sim uma construção macro da comunidade científica.

Na obra de Moura e Silva (2022), destaca-se o papel crucial da escola na educação sexual de crianças, adolescentes e jovens. Para que os docentes desempenhem esse papel com

eficácia, é essencial que possuam embasamento teórico e metodológico adequado, garantindo que o trabalho com a educação sexual seja significativo e efetivo.

Nos ambientes escolares, alguns alunos podem ser hostilizados, por exemplo no momento do intervalo ou sua ida ao banheiro nas aulas de educação física. Os espaços mais distantes do olhar dos dirigentes e coordenadores podem ser os que estão causando maiores sofrimentos, é o momento do *bullying* e aquela criança/adolescente não consegue expressar seu sofrimento por medo do que pode vir depois. Portanto a necessidade de diálogo e compreensão dos professores e funcionários.

Na Educação Física também pode acontecer de persistirem antigos estereótipos ligados ao gênero, como a separação rígida entre práticas esportivas e de lazer dirigidas a meninos e a meninas. O professor pode intervir para garantir as mesmas oportunidades de participação a ambos os sexos, ao mesmo tempo que respeita os interesses existentes entre seus alunos e alunas (Brasil, 1998, p. 324).

Percebe-se a importância do professor de Educação Física em garantir a igualdade de oportunidades para meninos e meninas nas atividades esportivas e de lazer. É fundamental que os estereótipos de gênero sejam desconstruídos, para que as crianças possam desenvolver habilidades motoras e cognitivas sem a limitação das expectativas baseadas em seu gênero. É importante lembrar que meninas e meninos podem ter interesses e habilidades diferentes, mas ambos devem ter acesso às mesmas oportunidades, independentemente de seu gênero. Portanto, é necessário que os professores estejam atentos e comprometidos em garantir a igualdade de gênero em todas as atividades escolares, incluindo a Educação Física.

De acordo com os PCNs, ao vivenciar situações como essa, é fundamental que o professor esteja preparado para intervir de forma assertiva. É preciso que o docente esteja embasado teoricamente sobre questões de gênero e saiba como garantir a equidade entre os alunos, promovendo a igualdade de oportunidades e respeitando as diferenças individuais.

Para tanto é necessário construir estratégias para a promoção da não violência produzida nos espaços escolares. Essa construção deve iniciar a partir de uma reflexão individual de cada professor, com os seguintes questionamentos: Qual o meu nível de conhecimento sobre gênero? Qual é a responsabilidade da escola nesse caso? Como o professor pode mediar uma situação conflituosa sobre as questões de gênero e orientação sexual? A Formação Continuada Docente frente a questões de gênero pode contribuir para a desconstrução dos estigmas vivenciados na sala de aula?

Ao levantarmos tais reflexões, alguns teóricos, como Moura e Silva (2022, p. 167), frisam a importância do preparo docente para tais demandas, apontando que:

O despreparo de docentes tem sido uma das maiores dificuldades para o desenvolvimento do trabalho com as relações de gênero e as sexualidades nas escolas, o que nos mostra mais uma vez a grande necessidade de uma formação específica para uma efetiva atuação desses/as profissionais como educadores/as sexuais.

Assim, Santos, Pereira e Soares (2018) acenam para não haver desistências quanto a discussão das temáticas de gênero e orientação sexual, uma vez que essas temáticas tenham sido retiradas dos documentos oficiais de educação, vale ressaltar que esses conteúdos estão presentes no dia a dia dos estudantes.

O termo sexualidade surgiu no início do século XIX, embora, segundo Foucault (1988), no final do século XVIII algumas ciências tenham começado a discutir e estudar a sexualidade. Esse momento histórico marcou o início de uma maior visibilidade da sexualidade e suas diversas expressões, o que levou a uma maior compreensão sobre o tema.

O estudo da sexualidade tem se mostrado cada vez mais importante na compreensão das relações sociais e do desenvolvimento humano. Como afirma Louro (2003), a sexualidade é uma construção social que se manifesta em diferentes contextos e interações sociais. Ela está presente em todas as esferas da vida, desde as relações familiares até as institucionais, como a escola e o trabalho. Ou seja, a sexualidade não se limita apenas à prática sexual em si, mas também engloba os afetos, as emoções, as relações de poder, a identidade de gênero e a orientação sexual. É uma parte fundamental da identidade do indivíduo e está em constante transformação e construção ao longo da vida.

Portanto, compreender a sexualidade como uma construção social significa reconhecer que ela é influenciada pelas relações de poder, pelas normas culturais e pelas formas institucionais em que se manifesta, as identidades são construídas, como afirma Louro (1997). É importante que essa compreensão esteja presente em todas as esferas da vida social, para que se possa promover uma sexualidade saudável e livre de preconceitos e discriminações.

A identidade sexual é um processo contínuo de construção social e não é uma questão imutável na vida do indivíduo (Figueiró, 2014; Silva, R. 2015). A identidade sexual é influenciada por fatores biológicos, culturais e sociais, e pode ser moldada pela relação social que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida. A compreensão da identidade sexual como um processo dinâmico e em constante construção é fundamental para a promoção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com as diversidades de gênero e orientação sexual.

Deborah Britzman (2000, p. 74) afirma:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica facilmente assumida; nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida, e de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada.

É importante reconhecer que as identidades e formas de expressão da sexualidade humana são diversas e legítimas. A sexualidade é influenciada por uma série de fatores, incluindo aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Esse reconhecimento se enquadra no que é conhecido como diversidade sexual (Mariuzzo, 2003).

Observa-se, segundo autor, a importância de reconhecer a diversidade sexual como uma parte essencial da sexualidade humana. Ele enfatiza que a sexualidade não é determinada por um único fator, mas é composta por múltiplos elementos, como a biologia, a cultura e a sociedade. A citação de Mariuzzo (2003) mostra que o conceito de diversidade sexual já é discutido há algum tempo e tem sido cada vez mais valorizado nas discussões sobre sexualidade e identidade de gênero. Reconhecer a diversidade sexual é fundamental para garantir a igualdade de direitos e o respeito às diferenças, combatendo o preconceito e a discriminação.

A diversidade sexual em seu contexto sociocultural pode ser mais bem compreendida pela perspectiva crítica da psicologia histórico-cultural (Bock; Furtado; Teixeira, 2001), a qual se baseia no método histórico-dialético.

Nessa abordagem, é fundamental olhar para a história a partir da realidade concreta, que segue uma visão dialética das “leis do movimento de transformação constante, que têm por base a contradição” (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 34). Por meio dessas leis, as ações históricas e objetivas do indivíduo também são produzidas por indivíduos que possuem um aspecto subjetivo da realidade.

Segundo Figueiró (2006, p. 42) a sexualidade na educação é:

Uma dimensão ontológica essencialmente humana, cujas significações e vivências são determinadas pela natureza humana, pela subjetividade de cada ser humano e, sobretudo, pela cultura num processo histórico e dialético [...] não pode, pois, ser restringida à sua dimensão biológica, nem à noção de genitalidade, ou de instinto, ou mesmo libido.

A importância de entender a sexualidade em sua complexidade, como uma dimensão que vai além da mera reprodução biológica e engloba aspectos subjetivos, culturais e

históricos. Ao compreender a sexualidade dessa forma, é possível reconhecer a diversidade de vivências e significados que ela pode ter para diferentes indivíduos e grupos sociais.

Essa perspectiva é fundamental para o desenvolvimento de uma educação sexual crítica e emancipatória, que não se limite a reproduzir concepções estereotipadas ou moralizantes sobre a sexualidade, mas que considere as experiências e as demandas das pessoas envolvidas. A abordagem da sexualidade na educação deve ser inclusiva, respeitando a diversidade de gênero, orientação sexual e outras identidades sexuais, e deve estar em consonância com os princípios dos direitos humanos e da promoção da igualdade de gênero. A perspectiva histórico-dialética considera que a subjetividade e a objetividade são elementos que se constituem mutuamente. Ou seja, a forma como um indivíduo interpreta e compreende o mundo ao seu redor (subjetividade) é influenciada pelas condições objetivas em que vive, como a cultura, a história e as estruturas sociais. Ao mesmo tempo, a forma como a sociedade se organiza objetivamente é influenciada pelas subjetividades individuais e coletivas, que moldam as normas, os valores e as práticas sociais, de tal modo “subjetividade e objetividade, externo e interno, nessa perspectiva, não devem ser vistos numa analogia dicotômica e imediata, mas como elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente” (Aguiar; Ozella, 2013, p. 302).

Nessa perspectiva, não se pode separar a subjetividade e a objetividade de forma dicotômica e simplista, mas sim entendê-las como elementos que se influenciam mutuamente e se constituem de maneira interdependente. Essa compreensão é fundamental para uma abordagem mais completa e crítica sobre a sexualidade e outras questões sociais.

Levando em conta o descrito acima, podemos inferir que o desenvolvimento da sexualidade humana pode ser influenciado por fatores externos ao sujeito, sociopolíticos e culturais, bem como pelos fatores intrínsecos, nos levando a crer que discutir a sexualidade nos dias de hoje só é possível a partir de uma concepção biopsicossocial e cultural do fenômeno (Louro, 2008).

Santoro Franco (2016) pontua que as práticas pedagógicas também se constroem através das relações culturais e sociais e, de acordo com os PCNs, cabe à escola abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças, para ajudar na construção do aluno de um ponto de vista crítico, que o leve a reflexão.

Nesse sentido, os PCNs constituem ferramenta fundamental para a elaboração de planejamento e intervenções eficazes na abordagem de temas como a diversidade sexual. Por meio de uma abordagem problematizadora, questionadora e ampliadora de conhecimentos, eles podem contribuir para uma educação mais inclusiva e transformadora.

A escola, ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e ao explicitar e debater os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio eleger como seus (Brasil, 1998, p. 300).

A partir da perspectiva de Borges e Tardif (2001), a escola é reconhecida como um espaço fundamental para a aquisição de conhecimentos e formação de saberes, e os professores desempenham um papel crucial como práticos e reflexivos na promoção da educação básica. Nesse sentido, a educação desempenha um papel central na construção e transmissão dos conhecimentos culturais, contribuindo para a troca de experiências entre os indivíduos. É por meio dessa interação que se estabelecem processos de aprendizagem significativos e efetivos, que possibilitam a construção de um saber crítico e reflexivo.

O papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (Saviani, 2011, p. 201).

Nessa construção de saberes, a educação está imersa nos processos culturais, existindo uma relação entre educação e cultura. Moreira e Candau (2012) afirmam que educação e cultura estão entrelaçadas, e não podem ser analisadas separadamente, há momentos históricos que passam por confronto nessas relações.

É indispensável que, nas escolas, os professores estejam comprometidos com a problematização de questões sociais, como preconceito de cunho sexual e de gênero que faz parte do cotidiano escolar (Borrillo, 2009).

Sobre isso Junqueira (2010, p. 216) aponta que:

As escolas já prestariam um grande serviço aos direitos humanos e a 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.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013) para a formação de docentes da Educação Básica foram estabelecidas com o objetivo de orientar a formação de professores para atuar na educação básica brasileira. Essas diretrizes estabelecem uma concepção de saberes e práticas docentes que contemplam objetivos e princípios alinhados com as tendências internacionais da educação.

A formação de educadores é, portanto, um aspecto central dessas reformas, visando a prepará-los para uma atuação reflexiva e crítica na construção do conhecimento, na promoção da aprendizagem significativa dos alunos e na busca pela equidade e inclusão educacional. As tendências internacionais, por sua vez, envolvem uma ampla gama de práticas e concepções educacionais adotadas em diferentes países, que podem incluir desde o uso de novas tecnologias até a promoção de uma educação mais humanista e crítica (Borges; Tardif, 2001).

Existe uma necessidade em se ter o conhecimento no que diz respeito a diversidade sexual, dentro da sala de aula poderão aparecer questionamentos por parte dos estudantes e o professor não pode simplesmente ignorar, pois essa temática faz parte da construção do sujeito. Louro (1999, p. 81) afirma:

A presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de Educação Sexual, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir.

A sexualidade está presente na escola, faz parte dos sujeitos e, portanto, deve ser considerada como uma dimensão importante na educação, não podendo ser ignorada ou desconsiderada. É necessário que os profissionais da educação estejam atentos à presença da sexualidade na escola e como ela se manifesta nas relações entre os alunos, nos comportamentos, nas atitudes e nas expressões dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Dessa forma, é fundamental que as escolas estejam preparadas para lidar com a diversidade de questões relacionadas à sexualidade, promovendo um ambiente seguro e acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual e identidade de gênero.

Na visão de Paulo Freire (1987), o educador deve agir de forma dialógica e interdisciplinar, tornando o conteúdo uma revolução acrescentada aos alunos, e não uma imposição. Nesse sentido, nenhum tema deve ser proibido na sala de aula, pois aqueles que causam mais controvérsia ou conflito são justamente os que mais precisam ser abordados e trabalhados.

O diálogo é fundamental para o processo educativo, pois permite a troca de saberes e a construção do conhecimento de forma participativa, levando em conta as experiências e vivências dos alunos. Assim, o educador deve atuar como um mediador entre os conhecimentos prévios dos alunos e os novos saberes a serem aprendidos, promovendo a reflexão crítica e a transformação social (Freire, 1987).

Ao compreender que o gênero é uma construção social e cultural, as construções moralistas relacionadas a homofobia estão intrinsicamente ligadas também aos discursos religiosos, apontando preconceitos que se reproduzem em todas as fases da vida. É possível desconstruir alguns tabus em relação à diversidade sexual, e construir novos saberes através do ambiente escolar, com a formação continuada dos professores.

Se o gênero é construído por relações sociais, pela família, pela escola, pelos processos de socialização e pela mídia, podemos partir do pressuposto de que ele também pode ser reconstruído, desconstruído, questionado, modificado em busca de uma igualdade social entre homens e mulheres, do ponto de vista do acesso à direitos sociais, políticos e civis (César, 2010 p. 21).

Em resumo essa construção social do gênero pode ser questionada e transformada. Se o gênero é uma construção social, então é possível desconstruí-lo e reconstruí-lo de formas mais igualitárias e justas.

A autora defende que é preciso buscar a igualdade de direitos sociais, políticos e civis entre homens e mulheres, o que implica em desconstruir as desigualdades e discriminações de gênero presentes na sociedade. Desta forma, faz-se necessário desconstruir e reconstruir o professor através de uma formação continuada pautada em questões de gênero, compreendendo seu conhecimento científico e abrindo espaço para esse momento de reconstrução, para minimizar os preconceitos.

Ao ocorrer essa desconstrução o professor contribui para a formação de cidadãos, levando-os a caminharem pelos diferentes campos do saber, valorizando o conhecimento e potencializando sua formação crítica-reflexiva, podendo assim mitigar preconceitos dentro da sala de aula. Paulo Freire (1987, p. 46) enfatiza essa construção de caminhos diferentes da seguinte forma:

A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham. Se, de fato, não é possível entendê-los fora de suas relações dialéticas com o mundo, se estas existem independentemente de se eles as percebem ou não, e independentemente de como as percebem, é verdade também que a sua forma de atuar, sendo esta ou aquela, é função, em grande parte, de como se percebam no mundo.

Paulo Freire apresenta a concepção da educação problematizadora como um processo contínuo de reflexão e análise crítica do mundo em que vivemos. Ele defende que é fundamental que os homens compreendam suas relações com o mundo de forma dialética, ou seja, entendendo que suas ações e pensamentos estão diretamente relacionados ao contexto em que estão inseridos.

Além disso, enfatiza que a forma como os homens agem no mundo é influenciada pela sua percepção dele, ou seja, a forma como enxergam e interpretam as relações sociais, políticas e culturais depende de como o enxergam e o interpretam. Dessa forma, a educação problematizadora tem como objetivo ajudar os indivíduos a perceberem criticamente sua realidade e a compreenderem como suas ações e pensamentos são influenciados por ela, possibilitando uma ação mais consciente e transformadora no mundo.

Candau (1997) propõe um tripé fundamental para o processo de formação continuada de professores, que inclui três aspectos interligados: o locus de privilégio, a valorização do saber e o ciclo da vida dos professores. O primeiro aspecto se refere à necessidade de se considerar as especificidades locais e contextuais, para que as formações sejam pensadas e organizadas de acordo com a realidade dos professores e das escolas. Já a valorização do saber se refere à necessidade de reconhecer e valorizar os saberes e experiências dos professores, a fim de que estes sejam incorporados à prática pedagógica. Por fim, o ciclo da vida dos professores diz respeito ao fato de que a formação continuada deve ser pensada como um processo que se estende ao longo da vida profissional do docente, acompanhando as suas necessidades e demandas em diferentes momentos da carreira.

Nessa maneira, a formação continuada se torna um processo mais efetivo e significativo para o desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade da educação.

Isso demonstra a importância do educador nesse processo, pois dele é parte ativa, uma vez que lida diariamente com os alunos dentro da sala de aula. Ao compreender essa totalidade, pode auxiliar e mediar possíveis conflitos que possam surgir quanto as questões de gênero.

Ao apresentar a escola como um ambiente de construção social, deve-se resgatar em conjunto o contexto familiar, visto que a família é a influência primária na educação, com papel na transmissão de saberes, e nela costumeiramente se adquirem as primeiras formações, como explica Szymanski (2010, p. 20):

A família, nessa perspectiva, é uma das instituições responsável pelo processo de socialização realizado mediante práticas exercidas por aqueles que têm o papel de transmissores – os pais – e desenvolvidas junto aos que são receptores – os filhos. Tais práticas concretizam-se em ações contínuas e habituais, ou seja, nas trocas interpessoais. Embora não se trate de conhecimento sistematizado, é o resultado de uma aprendizagem social transmitida de geração em geração.

Embora a família tenha um papel importante na transmissão de aprendizagem social, é necessário reconhecer que nem sempre essa prática é realizada de maneira efetiva e harmoniosa. Ainda que a comunicação e o diálogo sejam fundamentais para essa transmissão, muitas vezes, são insuficientes ou inadequados, o que pode comprometer a aprendizagem correta de determinados assuntos. É importante destacar que a escola não deve ser vista como a única responsável pela educação, sendo necessária a atuação conjunta da família e da escola para garantir uma formação integral e consistente para as crianças e jovens.

Trazendo então, a discussão de questões de gênero e orientação sexual compreende-se que esta não deve ser limitada ao ambiente escolar, pois a família também tem um papel fundamental na transmissão de conhecimentos. Na educação básica, além de considerar a naturalidade do assunto, é preciso priorizar a promoção da cidadania, uma vez que a livre expressão da orientação sexual é um direito de todos.

4 FORMAÇÃO DOCENTE X QUESTÕES DE GÊNERO: CORRELAÇÃO ENTRE BASES TEÓRICAS

Este capítulo está destinado a um olhar para a formação dos professores quanto sua base teórica, quais impactos essa formação pode trazer no fazer de sua profissão.

A correlação entre a formação docente e a questão de gênero é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e não discriminatórias. É importante que os professores tenham uma formação que contemple a temática de gênero e que os capacite para trabalhar com a diversidade de gênero em sala de aula, criando um ambiente acolhedor e livre de preconceitos. As bases teóricas para essa formação podem incluir estudos sobre a construção social do gênero, as relações de poder e opressão que permeiam as questões de gênero, as políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade de gênero, entre outros aspectos relevantes para a compreensão e atuação nessa área. Dessa forma, é possível promover uma educação mais equitativa e consciente, que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

4.1 Formação Docente da Educação Básica: aspectos teóricos

A formação docente na Educação Básica é um tema de grande relevância para a qualidade da educação no país. A formação de professores é uma das bases para o desenvolvimento do ensino, sendo fundamental para a promoção de uma educação de qualidade e para a garantia do direito à educação para todos.

A formação de professores é um processo permanente que se estende ao longo da vida profissional e pessoal dos educadores, que precisa estar conectada às demandas e aos desafios da sociedade e das políticas públicas, para que possa contribuir de forma significativa para a promoção de uma educação de qualidade e para a garantia do direito à educação para todos (Brasil, 2015, p. 5)

Os aspectos teóricos da formação docente envolvem o conhecimento das bases teóricas que fundamentam a prática pedagógica, tais como as teorias de aprendizagem, as teorias do desenvolvimento humano, as teorias curriculares, as teorias educacionais, entre outras. Essas bases teóricas servem como norte para a reflexão sobre a prática docente, ajudando a entender a relação entre teoria e prática e a buscar soluções para os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Além disso, a formação docente também envolve o conhecimento dos princípios e diretrizes da educação básica no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs (Brasil, 2013), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996) e outras normas e regulamentações que regem a educação no país. Essa compreensão é fundamental para a adequada implementação do currículo escolar e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes com as diretrizes educacionais.

Em resumo, os aspectos teóricos da formação docente na Educação Básica são fundamentais para a promoção de uma educação de qualidade e para a formação de professores competentes e comprometidos com a promoção do desenvolvimento humano e social.

Para a construção desse debate, se faz pertinente construir a necessidade da abordagem de gênero na formação docente para a educação básica, isto é, observar em quais propostas teóricas essa formação, de algum modo, está alinhada com o desenvolvimento de seres humanos diversos. Para Seffner (2021), importa orientar a teoria e o método, tanto na pesquisa quanto nas aulas, para um amplo campo de impacto, tanto do conteúdo de sala, quanto na cultura escolar desenvolvida pelos educandos.

Em outras palavras, essa cultura escolar, que se configura tanto como campo de interação e desenvolvimento, quanto um espaço de transgressão das normas de gênero (Seffner, 2021), demanda uma formação que a leve em consideração. De acordo com França e Calsa (2011), a abordagem de gênero se torna pouco atraente ou pouco difundida, devido a conceituação confusa que se tem acerca da temática.

Ainda seguindo os estudos de França e Calsa (2011), pontua-se que a formação e o próprio ensino perpassa pelas mudanças de valores e as atitudes que caminham com tais valores de épocas diferentes da sociedade, e por isso, atualmente, o debate e o aprofundamento do conceito de gênero ganha mais espaço e mais certezas acerca do aprofundamento de seu conteúdo (França; Calsa, 2011). Entretanto, ainda para a formação docente, se observa mais a problematização e reflexão dentro desta abordagem do que de fato uma formação com proposições para a sala de aula.

Em concordância com o trecho acima, destaca-se a importância da formação docente na compreensão dos valores e atitudes da sociedade em diferentes épocas, enfatizando que o debate sobre gênero tem ganhado espaço na atualidade. Apesar disso, ressalta-se que a formação docente ainda não tem oferecido propostas claras para a sala de aula, sendo mais voltada para a reflexão e problematização do tema. Isso aponta para a necessidade de se

pensar em estratégias efetivas de formação de professores que possam abordar a temática de gênero de maneira mais concreta e aplicada no cotidiano escolar, contribuindo para a promoção da igualdade de gênero e para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos.

A falta de preparo dos professores se destaca como uma das principais barreiras no abordar das questões de gênero e sexualidade, Moura e Silva (2022, p. 167) apontam que

o despreparo de docentes tem sido uma das maiores dificuldades para o trabalho com as relações de gênero e as sexualidades nas escolas, o que nos mostra mais uma vez a grande necessidade de uma formação específica para um efetiva atuação desses profissionais como educadores sexuais.

Os autores destacam essa falta de preparo como uma das principais dificuldades enfrentadas no contexto educacional ao lidar com questões de gênero e sexualidade nas escolas. Ele enfatiza a importância de uma formação específica para capacitar esses profissionais a abordarem tais temas de forma eficaz. Para que os educadores possam desempenhar adequadamente seu papel como facilitadores do entendimento e respeito às diversas identidades de gênero e orientações sexuais, é essencial que recebam uma preparação especializada nessa área. Isso é vital para garantir um ambiente educacional inclusivo e seguro, onde todos os alunos possam aprender e se desenvolver plenamente, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Em sua obra, Moura e Silva (2022) destacam ainda a importância da educação escolar em promover a reflexão sobre questões relacionadas a gênero e sexualidade. Afirmam que a educação não deve evitar essa responsabilidade, mas sim assumi-la, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de pensar criticamente sobre esses temas. Além disso, ressaltam a necessidade de compreender o desenvolvimento dessas questões ao longo do tempo e reconhecer a diversidade de experiências que as pessoas têm em relação a gênero e sexualidade. Em suma, enfatizam a importância de uma abordagem educacional inclusiva e reflexiva sobre essas temáticas para promover o entendimento e o respeito mútuo.

Ao propor uma metodologia de imersão em problematizar o gênero no ensino, Claudia Ribeiro (2009) ratifica que há um debate de gênero e currículo escolar que deve ser ressignificado. Nesse sentido, pontua uma heterotopia na formação docente, e, conseqüentemente, na abordagem em sala, na ignorância de não conseguirem assimilar a relação do gênero na vivência dos educandos e nos conteúdos abordados em sala.

Em Colling (2009), entendem-se as relações de poder refletidas no currículo escolar da educação básica, advindo de uma formação que segmenta o processo de ensino através das

relações de poder elencadas pela divisão de gênero. Na prática, Colling (2009) aponta que as relações nocivas de gênero sempre foram reafirmadas pela escola, espaço esse em que se estabelecem os conflitos advindos da cultura escolar. O autor continua pontuando que um caminho de mudança para a formação docente seria inserir no currículo escolar, de fato, a dimensão da relação entre os sexos.

Colling (2009) aborda a problemática das relações de poder e da divisão de gênero no currículo escolar da educação básica, o que pode perpetuar práticas e comportamentos nocivos na sociedade. A autora destaca como a escola pode reafirmar essas relações nocivas de gênero e contribuir para a manutenção de desigualdades. Nesse sentido, é importante que a formação docente considere a dimensão das relações de gênero para que os professores possam refletir e problematizar tais questões, contribuindo para mudanças na cultura escolar e na sociedade em geral.

Em construções teóricas, Felipe (2008) propõe temáticas que poderiam concretizar uma formação de docentes mais preparados para o ensino básico, no que tange ao trato de corpos que estão diretamente ligados as problemáticas do gênero e da sexualidade em suas vivências. Para ela, seria importante colocar em pauta conteúdos como a história do corpo e da sexualidade, para formar professores que compreendam os aspectos históricos que compõem os corpos em voga no processo da própria construção de conhecimento dos educandos.

Ao trazer a temática relacionada ao corpo, gênero e sexualidade, a autora argumenta que a compreensão desses temas é fundamental para que os professores possam lidar de forma adequada com as problemáticas relacionadas a esses assuntos que emergem em sala de aula. Proporcionar uma formação que contemple a história do corpo e da sexualidade é uma forma de contribuir para a construção de um conhecimento mais amplo sobre essas questões, permitindo que os educadores estejam mais preparados para lidar com as diferentes vivências dos estudantes e para promover uma educação mais inclusiva e respeitosa.

Ademais, Felipe (2008) expõe que o estudo teórico da construção das identidades de gênero e das identidades sexuais também se torna primordial para a compreensão da realidade da cultura escolar analisada por Seffner (2021), visto que é no espaço escolar que essas identidades se refletem e, por ser um espaço em que as identidades se encontram e desencontram, há tanto a possibilidade do desenvolvimento saudável dos corpos, quanto as limitações e quebras de existência, pela falta do entendimento e debate do assunto.

Assim sendo, em linhas teóricas, Felipe (2008) coloca em questão o aprofundamento nos estudos acerca dos preconceitos em relação a todos os sujeitos que fogem aos padrões que

se pretendam hegemônicos (homofobia, misoginia). Isto é, como analisa Seffner (2021), a escola também é um espaço de transgressão das normas de gênero, e isso acarreta o reflexo de preconceitos constituídos externamente ao espaço escolar, mas que são desenvolvidos e aprofundados nesse lugar, devido a relação íntima entre os educandos.

Por assim dizer, é nesse ambiente que professores acabam por intensificar os preconceitos quando não sabem lidar com certas situações, quando a sua própria formação não o preparou para tais desafios. Ao receber uma formação adequada, os professores são capazes de refletir sobre seus próprios preconceitos e ampliar sua compreensão sobre a diversidade. Com isso, podem promover um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso, capaz de acolher as diferenças e promover o desenvolvimento integral dos alunos. Oliveira e Oliveira (2018) contribuem com esse debate ao destacar que a errônea criação da ideia de “ideologia de gênero” acabou por prejudicar o desenvolvimento da formação docente para o ensino básico, visto que grupos políticos conservadores e religiosos têm interferência direta na construção culturalmente dessa formação.

Para Claudia Ribeiro (2009) e Colling (2009), essas lacunas no ensino básico prejudicam a formação dos próprios alunos, sendo esta uma questão a ser problematizada. Ou seja, corroboram Oliveira e Oliveira (2018), ao colocar a tentativa de controle moral da educação como um ponto-chave para as discussões teóricas da formação dos professores, mostrando como isso tem uma drástica consequência no exercício da função no ensino básico, como a perda de alunos para as notas baixas, evasão escolar e até mesmo atos contra a própria vida. Dentro da cultura escolar, muitos desencadeamentos do corpo são expostos, e em muitos casos a escola não consegue ter o controle e o conhecimento necessário.

Ahmed (2006) faz uma análise teórica de como corpos se posicionam no espaço também de acordo com as suas orientações sexuais. Ou seja, de acordo com a sexualidade de um sujeito, ele estará e se comportará de diferentes formas em um dado espaço, visto que o comportamento transgressor, quando identificado, é automaticamente limitado e condensado em um estereótipo que afeta diretamente quem o pratica.

Essa discussão de Ahmed (2006) sobre uma análise *queer* do espaço enquanto teoria e método se mostra primordial no que tange ao conhecimento do comportamento dos educandos em sala e no próprio corpo da escola, fazendo-se compreender, questionar e tratar questões ditas problemáticas do espaço escolar, como agressividade de alunos, déficit no desenvolvimento avaliativo, problemas familiares que reverberam na escola... sendo estes problemas inquestionáveis no que concerne ao pleno funcionamento de uma instituição escolar.

Além disso, essa abordagem permite uma compreensão mais ampla do corpo da escola e dos sujeitos que o habitam, o que pode contribuir para a criação de um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero, orientação sexual ou outras características pessoais.

Na escola, isso se apresenta mediante a localização dos corpos em sala e no contexto do cenário escolar. Para uma teoria *queer* (Miskolci, 2016), esse comportamento se materializa nos alunos que sempre se encontram em dadas localidades da escola, em ambientes hostis, espaços mais violentos, devido a reafirmação de uma sexualidade “mais forte”, ou por aqueles que sempre estão em destaque, devido a necessidade de sempre ser bom em tudo, para sanar a “problemática” de uma sexualidade não padrão.

Esses fenômenos advêm de uma lacuna no aprendizado do que se convencionou dizer “tabus” na sociedade. O gênero e a sexualidade se encaixam nessa perspectiva, e constroem certos padrões nocivos devido à falta do diálogo e da preparação de professores para essas dinâmicas na escola (Felipe, 2008). Segundo Altmann (2013), abordar a temática da diversidade sexual e de gênero implica diretamente na preocupação dos corpos da escola dentre questões que estão diretamente ligadas ao entendimento de mundo e realidades concretas, como natalidade, infecções sexualmente transmissíveis e opressões mortíferas, como a homofobia. Dessa forma, é importante que os professores estejam preparados para lidar com essas temáticas e contribuir para a construção de uma escola mais inclusiva e acolhedora para todos os estudantes.

4.2 Relações de gênero e formação continuada docente

Esse tópico abordará a formação continuada e as relações de gênero, com o objetivo trazer e desenvolver reflexões sobre sua importância, proporcionando aos docentes uma atualização constante dos conhecimentos e práticas pedagógicas, com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Foi possível observar através dos estudos para a construção deste material teórico que as relações de gênero têm sido cada vez mais discutidas no contexto de formação docente e formação continuada como um aspecto primordial. Compreende-se a importância dessa formação que contemple as questões de gênero, de forma a preparar os professores para lidar com as diversidades e complexidades presentes na sala de aula. Isso implica promover uma reflexão crítica sobre os estereótipos de gênero, as formas de violência e opressão, as desigualdades e a diversidade de vivências relacionadas ao gênero e à sexualidade.

Altmann (2013) defende que a formação de docentes deve perpassar pela temática da diversidade sexual e de gênero, isto é, no currículo de formação que irá contribuir para a promoção da igualdade de gênero e para a prevenção e combate à violência de gênero na escola. Além disso, faz coro com Colling (2009) ao apontar que, na construção de professoras, é necessário um desenvolvimento estratégico de contrapartida ao currículo heteronormativo. Nessa linha de raciocínio, Altmann (2013) e Felipe (2008) se encontram ao salientar como os programas de pós-graduação e especializações são essenciais na formação continuada de docentes.

Para esses autores, existem, na formação continuada da docência, diversas entradas que podem contribuir para uma formação mais igualitária no que tange à educação de sujeitos diversos, bem como apontado por Altmann (2013), como os cursos de educação a distância Gênero e Diversidade na Escola (GDE), e os cursos do programa Brasil sem Homofobia, também fomentados pela parceria entre instituições de ensino e movimentos sociais. Esses fatores também contribuem para um entendimento de contexto de mundo para o pleno ensino nas escolas: entender como as atuações civis estão necessitando da contribuição das instituições de ensino superior.

Em outras palavras, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), ligado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ao Ministério da Educação (MEC), também apontados pelos estudos de Altmann (2013), são possibilidades na formação continuada de professores que estejam dispostos a propor pesquisas e alinhamentos práticos com a abordagem de gênero e sexualidade, e tornar mais real a experiência de graduandos ao refletirem acerca das suas atuações em sala.

Felipe (2008) também aponta a especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que tem em sua abordagem a disciplina de Diversidade na Educação Infantil. Esse fator coloca em questão os tensionamentos do gênero e da sexualidade no ensino básico, fundamentalmente no nível infantil, cujos comportamentos muitas vezes são cercados sem o entendimento pleno dos alunos e sem a sensibilidade e conhecimento da explicação dos docentes para com esses sujeitos.

Em concordância com o autor, é fundamental que os professores estejam preparados para lidar com essas temáticas de forma sensível e adequada, garantindo um ambiente escolar acolhedor e respeitoso para todos os estudantes. Além disso, a abordagem da diversidade na educação infantil pode ajudar a combater estereótipos de gênero que já são internalizados pelas crianças desde muito cedo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

Em continuidade, também se salienta os impulsionamentos pela arte, que são fundamentais para um ensino de qualidade. Mas buscam-se maneiras de para formação eficaz, que leva em consideração um desenvolvimento pleno dos sujeitos, entendendo a arte como também formadora desse contexto, através de artes plásticas, filmes, curtas-metragens, literatura adulta e infantil (Altmann, 2013).

Para que a arte seja efetivamente utilizada como ferramenta de formação, no entanto, é importante que os professores sejam capacitados e que tenham acesso a materiais de qualidade. Além disso, é preciso que haja um diálogo aberto e constante entre professores e os alunos, de forma a criar um ambiente seguro e inclusivo para todos.

Torres e Carril (2021), colocam em vigor a formação democrática e humanizada, tanto de docentes quanto de discentes, através de uma lógica freiriana, para abordar temáticas como gênero, sexualidade, raça. Essa concepção contribui para uma formação plena e que deverá então ser levada em consideração para uma constituição profissional mais próxima da realidade, sem utopias da não existência de problemas relacionados ao corpo.

Nesse sentido, Torres e Carril (2021) propõem que a formação de docentes e discentes seja democrática e humanizada, o que implica respeito às diferenças e valorização da diversidade cultural, racial, de gênero e de sexualidade. A ideia é que a educação deve ser um espaço de diálogo e reflexão, que permita a alunos e professores compreender as diversas formas de opressão e discriminação presentes na sociedade. A partir dessa compreensão, os sujeitos envolvidos na educação podem desenvolver uma postura crítica em relação à realidade e buscar formas de transformá-la.

No dossiê apresentado por Diniz e Guil (2020), observa-se como autoras de diversas partes do mundo pensam o gênero e a sexualidade como orientadoras de uma preparação de profissionais da educação. As autoras expõem que não basta somente a compreensão dessa necessidade, mas também como isso atinge um sistema já consolidado heteronormativo que nega, em certa medida, a existência de outros gêneros e a sexualidade como diretamente ligada ao comportamento social.

As autoras citadas entendem as situações-limites que impedem uma formação continuada que concretize a educação, dita também freiriana, com um ensino-aprendizagem do sujeito para com a sua realidade, e para com a realidade escolar. Essa diversidade que os autores citados nesta pesquisa expõem observa a lógica de como os sujeitos são influenciados pelos seus contextos sociais, e isso implica a maneira como o conteúdo pode ser transmitido, e não somente transmitido, mas também amplificado com a vivência dos alunos.

Nos estudos de Maria do Carmo Santos (2022), se evidencia a formação de docentes dentro do debate de gênero e sexualidade como um didática crítica intercultural, a qual se apresenta como uma qualidade de ensino, mas ainda rasa, o que desqualifica professores no controle do método, da teoria e da prática destes conceitos.

A autora destaca que, embora haja a inclusão das palavras “gênero” e “sexualidade” nos currículos de formação de docentes, ainda não há uma efetiva contemplação dessas temáticas na didática utilizada nas salas de aula. Isso significa que, apesar de haver uma noção da importância desses assuntos na formação de professores, falta um aprofundamento mais crítico e intercultural que permita aos docentes compreender e lidar de forma adequada com as questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Ressalta ainda que uma formação mais crítica e intercultural dos docentes é fundamental para o avanço da educação inclusiva e para a promoção de uma cultura de respeito à diversidade.

Em consonância com Seffner (2021), Colling (2009) e Maria do Carmo Santos (2022), há então um problema epistemológico no processo de construção da formação docente, visto que, ao lidar com corpos ligados a transformações dos contextos históricos, dentro de sala de aula se faz inerente o diálogo e a formação de sujeitos que compreendam as medidas que o gênero e a sexualidade interferem seus comportamentos, aprendizados e existências.

Por assim dizer, segundo Butler (2018), é inerente ao corpo a heterossexualidade compulsória como regime de poder e de discurso, o que implica as relações de gênero, ligadas também à formação docente. Em outras palavras, a dicotomia entre ser homem e ser mulher se faz mediante relações sociais que designam tais tarefas e tais doutrinas aos sexos que são atribuídos ao nascer. Sendo esta perspectiva evidenciada no comportamento de sujeitos em sala de aula, quando corroboram os comportamentos ensinados culturalmente. Esse movimento torna a escola, por vezes, um espaço de adoecimento (Seffner, 2021).

Em Ahmed (2006), a orientação sexual molda o sujeito, coloca-o em espaços de vulnerabilidade ao não se sentir seguro. Sendo a escola um local de aprendizado, deveria ser, naturalmente, um espaço seguro. O que vigora nesta noção é a compreensão de em que grau os profissionais de ensino estão preparados para esses conflitos, visto a falta de uma continuidade da formação também no que tange aos corpos de educandos que não cabem no padrão exigido socialmente.

A forma como se concebe a sexualidade dentro da escola, perpassa justamente pela orientação que seguimos de acordo com as forças que impulsionam tais ações no espaço. Para Altmann (2013), a formação em especializações que levem em consideração o gênero faz compreender essas limitações comportamentais dos sujeitos da sala de aula, permitindo ao

profissional da escola pautar isto para que ali não se torne mais um lugar cruel para esses educandos.

A formação continuada defendida por Felipe (2008) leva em consideração a orientação sexual como potencializadora do ensino-aprendizagem. A recusa do diálogo acerca das sexualidades devido ao cultivo da heteronormatividade e de como isso causa ações prejudiciais às existências de alunos necessita de profissionais completos, que compreendam a realidade complexa da sociedade devido ao comportamento dos corpos diante da sexualidade, do gênero e dos preconceitos que impendem o desenvolvimento pleno do ensino e da cultura escolar.

5 DESAFIOS DO CAMINHAR: QUESTÕES LEVANTADAS PELO CORPO DOCENTE

Neste capítulo, apresentamos os resultados da análise de dados relacionados à temática da pesquisa, destacando sua relevância para a compreensão do fenômeno em estudo. Os passos introdutórios deste capítulo serão abordados nos próximos três parágrafos a partir do arcabouço teórico já construído até aqui, ele será contemplado com a triangulação da teoria abordada nesta pesquisa e a parte prática através do Estudo de caso, com foi anteriormente abordado na Metodologia da Pesquisa nesta referida pesquisa.

Compreendemos a complexidade da temática e o desafio para o corpo docente, como discutido nos capítulos anteriores. Os desafios que surgem nesse processo são: falta de formação específica para lidar com essas questões, receio de lidar com temas considerados tabus e falta de conhecimento sobre as questões de gênero e sexualidade.

É importante destacar que a discussão sobre orientação sexual e identidade de gênero deve ser abordada de forma sensível e respeitosa, sem reforçar estereótipos ou discriminações. Essa é uma oportunidade para promover a diversidade e inclusão na escola, mas exige uma abordagem cuidadosa e embasada em conhecimentos específicos.

Inicialmente foi disponibilizado um questionário para todo o corpo docente da Escola através da plataforma *Google Forms* para os docentes com mais de seis meses de atuação na escola, como mencionado, que tivessem interesse de participar da pesquisa. O atual quadro docente da Escola é composto por dezesseis professores, e cinco professoras manifestaram interesse de participar. Em seguida, foram marcados encontros individuais para assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e aplicação do questionário. Realizou-se a pesquisa através de perguntas direcionadas do questionário, utilizou-se o gravador de voz e em seguida a transcrição de cada participante.

Com esses dados, criou-se o perfil apresentado no quadro 3.

Quadro 3 - Perfil dos participantes da pesquisa.

Identificação	Idade	Sexo	Série
Participante P	22	Feminino	Jardim I
Participante AS	35	Feminino	Jardim II
Participante C	33	Feminino	1º ano
Participante B	42	Feminino	Maternal
Participante AP	39	Feminino	2º ano

Fonte: Produzido pela autora (2024).

Com base no discurso das participantes foi possível levantar as análises presentes nas próximas seções.

5.1 Gênero e Sexualidade

Utilizando as lentes teóricas de gênero e sexualidade discutidas anteriormente, analisamos esses resultados à luz das concepções existentes sobre identidade de gênero, orientação sexual e outras questões relacionadas. A análise revela discussões sobre as implicações de conhecimento das participantes:

Participante P: *Gênero é aquilo que a pessoa se identifica e sexualidade é aquilo que ela nasce. Não sei ao certo mas é isso.*

Participante AP: *Na verdade biblicamente? é complicado falar sobre isso, o que eu entendo eu vou muito pela base da Bíblia e acredito que existe macho e fêmea e não tem mais para onde ir.*

Participante AS: *Atualmente a gente tem visto que não existe mais uma divisão entre o correto onde a gente se aprende é o masculino e feminino, mas a gente sabe que está bem abrangente existe outras formas de identificação que não seja só o sexo masculino e feminino.*

Participante C: *Eu acho que essas questões têm muito relacionado com o meio, tipo assim eu imagino isso, que de acordo com a formação da pessoa, ela vai com o que ela ouve, o que ela recebe família sociedade os pouquinhos ali que ela vai captando conforme ela vai se desenvolvendo ne vai construindo o caráter ne eu acho que isso influencia muito na decisão dela da sexualidade dela e o gênero.*

Ao analisar tais posicionamentos verificou-se a divergência: a Participante P compreende que a identidade de gênero é uma construção subjetiva, baseada na autopercepção, enquanto a orientação sexual é uma característica inata, determinada biologicamente desde o nascimento. Essa distinção destaca a complexidade e a diversidade das experiências humanas relacionadas à identidade e à sexualidade.

Ao abordar a existência de macho e fêmea, como fez a Participante AP, é possível explorar a evolução das compreensões sobre gênero e sexualidade, destacando sua percepção contemporânea. Contrariando o que a participante afirmou, tais conceitos não são mais rigidamente definidos apenas como masculino e feminino. Em concordância com tal afirmativa, retomamos a citação de Louro (1995. p. 103) a partir da leitura do artigo de Joan Scott (1995):

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado dinâmico [...], é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são “generificadas”, ou seja, expressam as relações sociais de

gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos.

É perceptível através dos posicionamentos acima referidos a diversidade no conhecimento de cada indivíduo que, moldado pela influência de sua formação, absorvendo valores e ideias da família, sociedade, religião e outros meios vai gradualmente construindo sua visão de mundo.

A ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos está presente em todas as afirmações acima, indicando que a compreensão do gênero está intimamente ligada aos processos pelos quais os indivíduos são ensinados e moldados para se conformarem às normas de gênero da sociedade em que vivem. Em suma, Louro (1995) destaca a importância de considerar não apenas as experiências individuais de gênero, mas também as influências sistêmicas e institucionais que moldam e perpetuam as concepções de gênero na sociedade.

Compreende-se, portanto, que os ideais de feminilidade e masculinidade são construídos e reforçados com base nas necessidades econômicas e políticas da sociedade, implicando assim tais definições. Onde elas podem ser moldadas por fatores contextuais e históricos, o gênero não é apenas uma característica individual, mas também um produto das práticas cotidianas das pessoas e dos discursos que moldam essas práticas. Isso ressalta a importância dos processos sociais e culturais na formação e manutenção das normas de gênero. Nesse sentido, retomamos a citação de Schwantes (1998, p. 19):

Cada época elabora, a partir de suas necessidades econômicas e políticas, um ideal de feminilidade, e de masculinidade, que permita a sociedade manter-se operacional através de uma divisão de tarefas entre seus membros. Essa divisão é determinada tanto pela classe social quanto pelo sexo dos componentes de cada sociedade. Como parte do aparato ideológico que sustenta uma determinada ordem social, o gênero se constrói tanto na prática diária dos indivíduos quanto nos discursos que determinam estas práticas.

Quando a Participante P afirma que “*sexualidade é aquilo que ela nasce*” podemos argumentar contrariamente, à luz do que diz Foucault (1998), que a sexualidade não é uma característica intrínseca e estática das pessoas, mas sim uma construção social e histórica, sujeita a mudanças ao longo do tempo e variando de acordo com as normas culturais e sociais. Ele rejeita a ideia de que a sexualidade deva ser entendida apenas em termos de repressão ou liberação, enfatizando a complexidade das formas como o poder opera sobre ela.

5.2 Formação Docente e as questões de gênero e sexualidade

As análises deste eixo serão baseadas nas respostas das seguintes perguntas:

- 1) Como você acha que as questões de gênero e sexualidade afetam os estudantes em nossa escola?
- 2) Você já teve alguma experiência ou formação anterior sobre como abordar questões de gênero e sexualidade em sala de aula? Ou como acolher alunos que possam estar passando por algum sofrimento que envolva gênero e sexualidade?

A formação docente, quando analisada sob a perspectiva da Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky e da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani, revela a importância de compreender a prática educativa como um processo construído socialmente e atravessado por dimensões históricas, culturais e políticas. Para Vygotsky (2007), o desenvolvimento do professor ocorre a partir das interações sociais e das experiências vividas no contexto em que está inserido, sendo a formação um espaço de mediação entre o sujeito e os conhecimentos historicamente produzidos.

Já Saviani (2008) destaca que a escola, enquanto instituição social, deve assumir um papel intencional na formação crítica dos sujeitos, considerando as contradições e desigualdades presentes na sociedade, incluindo aquelas relacionadas às questões de gênero e sexualidade.

Nesse sentido, a formação docente precisa promover reflexões que permitam aos professores reconhecer as determinações sociais que influenciam suas concepções e práticas, superando visões naturalizadas ou discriminatórias. Tanto a abordagem sócio-histórica quanto a histórico-crítica apontam que trabalhar com gênero e sexualidade na escola exige um processo formativo que vá além de conteúdos teóricos, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência crítica capaz de transformar as práticas pedagógicas e o ambiente escolar.

A presença da sexualidade na escola é inegável. Como um aspecto intrínseco dos indivíduos, ela deve ser reconhecida como uma dimensão crucial na educação, não podendo ser negligenciada. Sobre isso, recuperamos a citação de Louro (1999, p. 81):

A presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de Educação Sexual, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir.

É imperativo que os profissionais da educação estejam sensíveis à presença da sexualidade no ambiente escolar e compreendam como ela se manifesta nas interações entre os alunos, nos comportamentos, atitudes e expressões dos envolvidos no processo educativo.

A partir da fala da Participante C, é possível identificar a demanda de gênero e sexualidade na escola e suas fragilidades em relação a abordagem:

***Participante C:** não é falado sobre o assunto, aí o que eles podem ver eles podem acabar julgando sem conhecimento nenhum, como não é tratado na escola e sala de aula e o que pode acontecer é apenas o julgamento porque uma criança parece uma coisa outra criança parece outra, né, então gera apenas o preconceito de algo que eles não conhecem.*

A relevância do domínio do professor sobre a temática está alinhada à inclusão desse assunto na formação docente. Ao abordar essa questão com os alunos de maneira profissional, o professor facilitará a construção de novos saberes fundamentados e conscientes sobre o tema.

A Participante A traz, em seu relato, que não sabe como tratar as crianças que ela consegue perceber que podem não se identificar com o gênero atribuído ao nascer, porém não sabe como reagir; também relata que não teve experiência ou formação anterior que abordasse tais questões. As demais participantes também relatam não haver participado de formações que abordassem a temática durante a graduação.

***Participante A:** às vezes a gente não sabe como tratar; eu tenho contato com crianças que nitidamente a gente vê que há outras formas de identificação só que a gente não pode abordar diretamente e a gente não sabe como reagir com quem falar e com quem recorrer, deixa a gente um pouco sem saber como fazer e como ajudar a criança.*

O diálogo desempenha um papel fundamental no processo educacional, facilitando a troca de conhecimentos e a construção participativa do saber, incorporando as experiências e vivências dos alunos. Nesse sentido, o educador assume o papel de mediador entre os conhecimentos prévios dos alunos e as novas informações a serem assimiladas, fomentando a reflexão crítica e impulsionando a transformação social (Freire, 1987).

O professor deve estar disposto a sair de sua zona de conforto e buscar conhecimento além do senso comum, mesmo que não tenham sido incluídos em sua formação acadêmica inicial. Existem diversas fontes de conhecimento disponíveis para enriquecer a abordagem desse tema específico.

Ao abordarmos questões de gênero, compreendemos, como Joan Scott (1995, p. 86), que gênero é um componente essencial das relações sociais, fundamentado nas distinções entre os sexos, e representa uma maneira fundamental de atribuir significado as dinâmicas de poder.

Na sala de aula, a Participante B relata a divisão de gêneros que existe. Por ser professora do maternal, ouvia essa divisão nas crianças de 03 e 04 anos em relação às cores – *azul é de menino e rosa de menina*. A escola irá desempenhar um papel na formação de identidades individuais e produção de sujeitos, tais identidades são influenciadas pelas dinâmicas de poder e desigualdade na sociedade mais amplas quais são reproduzidas de maneira frequente no ambiente escolar, **Participante B:** Ah, o azul é de menino, eu digo eu amo azul e eles dizem tia a senhora não pode gostar de azul que é de menino, rosa que é de menina.

Retomamos a citação de Márcia Buss-Simão (2013, p. 948), que afirma que “a separação espacial entre meninos e meninas constitui uma espécie de fronteira, que talvez seja mais fortemente sentida por aquelas crianças que querem participar de uma atividade controlada por outro sexo”.

A segregação entre meninos e meninas cria uma espécie de limite ou barreira que pode ser particularmente evidente para as crianças que desejam participar de atividades tradicionalmente associadas ao sexo oposto. Essa separação muitas vezes é reforçada por normas sociais e expectativas culturais sobre comportamentos apropriados a cada gênero.

Para a autora, é possível destacar a importância de repensar e desafiar as normas de gênero que restringem as oportunidades das crianças com base em seu sexo biológico, reconhecendo que tais restrições podem impactar negativamente o desenvolvimento e a inclusão das crianças.

Uma formação de professores crítica e reflexiva vem ao encontro do que Maria do Carmo Santos (2022) aponta como fundamental para o avanço da educação. Assim, com o crescimento de uma formação mais crítica e intercultural dos docentes, é possível avançar em direção a uma educação mais inclusiva, que reconhece e valoriza a diversidade como um recurso para enriquecer a experiência educacional de todos os alunos. Isso não apenas beneficia os alunos individualmente, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e respeitosa com as diferenças.

5.3 Família e questões de gênero

Ao levantar as indagações sobre como as questões de gênero afetam a escola, uma participante relatou a preocupação com a família e como o discurso deve estar alinhado de modo que não confunda a cabeça das crianças. Dessa forma, entende-se também que tal assunto não depende apenas da escola ou da família, mas ambas podem caminhar lado a lado, a **Participante B**: se o pai não tiver bem atualizado, aí fica confundido como trabalhar com eles essa parte, né, é importante que família e escola andem juntos.

Retomando Szymanski (2010, p. 20), a família desempenha um papel em relação a essa transmissão de saberes:

A família, nessa perspectiva, é uma das instituições responsável pelo processo de socialização realizado mediante práticas exercidas por aqueles que têm o papel de transmissores – os pais – e desenvolvidas junto aos que são receptores – os filhos. Tais práticas concretizam-se em ações contínuas e habituais, ou seja, nas trocas interpessoais. Embora não se trate de conhecimento sistematizado, é o resultado de uma aprendizagem social transmitida de geração em geração.

A autora ressalta a importância da família como uma das principais instituições responsáveis pelo processo de socialização das crianças. Nessa perspectiva, a socialização ocorre por meio das práticas exercidas pelos pais, que assumem o papel de transmissores, e pelos filhos, que desempenham o papel de receptores.

As práticas de socialização são descritas como ações contínuas e habituais que acontecem por meio das interações interpessoais dentro do contexto familiar. Embora essas práticas não sejam necessariamente baseadas em conhecimento formal ou sistematizado, elas representam o resultado de uma aprendizagem social transmitida de uma geração para outra.

Em suma, para Szymanski (2010), a família desempenha um papel crucial na formação das crianças, não apenas por meio da transmissão de conhecimentos específicos, mas também através das interações cotidianas e das práticas sociais que moldam as identidades, os valores e as habilidades das gerações futuras.

A despeito do papel da família, entendemos que há uma transmissão de aprendizagem social, mas também podemos identificar algumas falhas nessa prática, tendo em vista a fala da Participante C:

***Participante C:** o aluno pode chegar com esse questionamento pra gente e a gente tem que ter uma resposta e assim coisas que eles não tem coragem de perguntar pra mãe ou pai eles vão perguntar pra gente. Tipo assim, um dia eu entrei ali no banheiro, aí quando olhei pra porta tinha assim “o que é não binário?”, tinha essa*

pergunta na porta do banheiro aí eu fiquei pensando: será que criança botou isso aqui, será o que ele pensou?

Portanto, retomando Suplicy (1983, p. 49), “a criança chega na escola com todo tipo de falta de informação e geralmente com uma atitude negativa em relação ao sexo. As dúvidas, as crendices e posições negativas serão transmitidas aos colegas”. Percebe-se, através da colocação da participante acima, que mesmo uma citação anterior a década de 80, ainda se torna necessária nos dias de hoje, pois o cenário parece ter pouco mudado.

É possível reconhecer através dessa citação que as crianças frequentemente chegam à escola com lacunas de informação e frequentemente com uma atitude negativa em relação ao tema da sexualidade. Isso pode ser devido à falta de educação sexual em casa, à presença de tabus ou crenças culturais negativas sobre o assunto.

Identifica-se a preocupação da autora de que essas lacunas de conhecimento e atitudes negativas em relação ao sexo possam ser transmitidas aos colegas de classe. Isso sugere que as crianças podem compartilhar suas dúvidas, mitos e percepções negativas sobre sexualidade entre si, o que pode perpetuar mal-entendidos e estigmas em torno do assunto.

Portanto, destaca-se a importância de fornecer educação sexual adequada na escola, não apenas para preencher as lacunas de informação das crianças, mas também para ajudar a promover atitudes saudáveis e positivas em relação à sexualidade, prevenindo assim a propagação de desinformação e preconceitos entre os alunos.

5.4 *Bullying* e sexualidade

O termo *bullying* é utilizado para descrever comportamentos repetidos de intimidação, agressão ou exclusão social, que podem causar sofrimento significativo para a vítima (Fante, 2005). A autora ressalta que as vítimas muitas vezes não conseguem expressar seu sofrimento, pois temem possíveis retaliações.

Destacamos desta forma a possibilidade de que alguns alunos sejam alvo de hostilidade em ambientes escolares, especialmente durante momentos como intervalos ou idas ao banheiro durante as aulas de educação física.

Diante desse cenário que Fante (2005) coloca, enfatiza-se importância do diálogo e da compreensão por parte dos professores e funcionários da escola. Esses profissionais desempenham um papel crucial na identificação e na abordagem do *bullying*, além de proporcionar apoio e proteção às vítimas. Devemos criar um ambiente escolar seguro e

acolhedor para tanto é necessário o envolvimento ativo de todos os membros da comunidade escolar.

A partir da fala da Participante AP, existe uma preocupação quanto ao sofrimento de seus alunos, ao *bullying* que eles podem passar e como a professora deve abordar tais condutas:

***Participante AP:** Eu acredito que o acolhimento, minha preocupação maior é acolher, saber como lidar com essa pessoa, o bullying que esse aluno passa, pois tem a questão do preconceito da sociedade, então, sabendo como acolher e saber falar as palavras certas com ela acho que seria bom.*

Segundo os PCNs, diante de situações como essa, é essencial que o professor esteja capacitado para intervir de maneira eficaz. É necessário que o educador possua embasamento teórico sobre questões de gênero e compreenda como assegurar a equidade entre os alunos, fomentando a igualdade de oportunidades e valorizando as particularidades individuais.

No embasamento teórico desta pesquisa abordamos as aulas de educação física e o *bullying* que pode existir lá, enfatizando que o professor necessita intervir para garantir igualdade de oportunidades entre meninos e meninas nas atividades esportivas e de lazer. Destaca-se a importância de desconstruir estereótipos de gênero, a fim de permitir que as crianças desenvolvam suas habilidades motoras e cognitivas sem restrições impostas pelas expectativas relacionadas ao seu gênero (Brasil, 1998, p. 324):

Na Educação Física também pode acontecer de persistirem antigos estereótipos ligados ao gênero, como a separação rígida entre práticas esportivas e de lazer dirigidas a meninos e a meninas. O professor pode intervir para garantir as mesmas oportunidades de participação a ambos os sexos, ao mesmo tempo que respeita os interesses existentes entre seus alunos e alunas.

Ao ressaltar a relevância do professor de educação física promove-se uma igualdade de oportunidades entre meninos e meninas nas atividades esportivas e de lazer. Destaca-se a importância de desconstruir estereótipos de gênero, a fim de permitir que as crianças desenvolvam suas habilidades motoras e cognitivas sem restrições impostas pelas expectativas relacionadas ao seu gênero.

É enfatizado que meninas e meninos podem ter interesses e habilidades distintos, mas ambos devem ter acesso equitativo às mesmas oportunidades, independentemente de seu gênero. Isso implica em reconhecer que as diferenças individuais devem ser respeitadas, sem que sejam determinadas pela categorização de gênero.

Portanto a citação acima destaca-se a necessidade de os professores estarem conscientes e comprometidos em promover a igualdade de gênero em todas as atividades escolares, incluindo a Educação Física. Isso não apenas contribui para um ambiente escolar mais inclusivo e justo, mas também para o desenvolvimento pleno e igualitário de todas as crianças, independentemente de seu gênero.

É importante frisar mais uma vez a importância da formação de professores para tais demandas, apesar de cada professor ter como dever os conhecimentos prévios sobre a temática, independente de ter sido abordado durante sua graduação ou não, a formação de professores irá desempenhar um papel importante na prevenção do *bullying* e as questões relacionadas a sexualidade no ambiente escolar.

Não só nas aulas de educação física podem acontecer tais demandas, como também foi colocado pela Participante B, que observou *bullying* entre seus alunos de 3 anos de idade ao apontar um determinado colega que ainda usa fralda. Acrescentando também sua forma de visualizar um trabalho para a prevenção dessa violência, a participante fez tal relato:

Participante B: *Acho que a conversa mesmo, a forma de conversar, trazendo uma fala mais fácil das crianças entenderem, um livro didático alguma coisa assim como exemplo, uma linguagem mais fácil, pode trazer sobre o bullying, o gordo, magro. Ontem mesmo aconteceu de uma coleguinha falar que o outro ainda usa fralda e ele se ofendeu e ele ficou com isso na cabeça, tão pequeno e ele se ofendeu, disse: a fulana disse isso, mas eu não uso mais fralda, e hoje quando eu cheguei na sala ele repetiu a mesma coisa, então uma fala mais para a idade deles, a idade deles, né, que é três anos.*

Ao questionar como criar um ambiente mais inclusivo para todos os estudantes, independentemente de sua identidade, gênero ou orientação sexual, a Participante AP afirma não distinguir quem é quem, que o aluno deve ser ensinado com o aluno:

Participante AP: *Eu acho que a partir do momento que entra na escola é um aluno, a gente não deve distinguir quem é quem assim como o preto, branco, índio, tratar como um aluno, ensinar como um aluno.*

A formação de professores pode destacar a importância da promoção a diversidade e inclusão no ambiente escolar, incluindo aceitação de diferentes orientações sexuais, identidades de gênero e expressões de gênero. Para Maria do Carmo Santos (2022), a formação mais crítica e intercultural é um elemento essencial para o progresso da educação inclusiva e para promover a cultura a respeito da diversidade.

Uma formação mais crítica implica em capacitar os professores a analisarem criticamente as estruturas e práticas educacionais existentes, questionando as desigualdades e

injustiças presentes no sistema educacional. Isso inclui reconhecer e desafiar preconceitos, estereótipos e barreiras que possam existir em relação a certos grupos de alunos, como aqueles com deficiências, origens étnicas diferentes, identidades de gênero diversas, entre outros.

Em suma a formação de professores desempenha um papel fundamental na criação de escolas mais seguras, inclusivas e respeitosas, onde todos os alunos possam aprender e prosperar livre de *bullying* e discriminação relacionada à sexualidade.

A Participante C, ao ser questionada sobre as estratégias utilizadas que podem ser eficazes para a prevenção do *bullying* com base na temática pesquisada, responde que seus alunos são visuais. Então, com base em experiências anteriores, ela coloca vídeos, filmes educativos e tem um resultado positivo. Quanto ao trabalho macro na escola, ela acredita que campanha e projetos voltados para a temática podem ajudar nesse combate:

***Participante C:** Primeiramente porque eles são muito visuais, estamos na era digital, então eu coloco vídeos, filmes educativos e eu percebi que teve um retorno positivo, tinha um aluno na sala extremamente preconceituoso e através dos vídeos eu percebi que houve uma diferença nele, no tratamento com os próprios colegas em sala, campanhas também que a gente pode fazer projetos voltado para isso eu acho que ajuda muito.*

Já a Participante AS e Participante P acreditam que as atividades que envolvam a comunidade escolar em geral possam ser eficazes:

***Participante AS:** Eu acredito que deveria ser feito assim como tem palestras como o maio laranja (campanha contra a violência infantil) de todas as outras, deveria ter palestras com os pais, os pais deveriam identificar nos filhos essas questões, então acredito que seria necessário na escola palestras e abordagem na sala de aula, por que muitas vezes a escola se limita muito. A escola não é pra tratar essas coisas, tem pais que não aceitam, então deveria, sim, ter palestras, atividades que é para as crianças assim saberem entender e sempre não estar apontando, porque as crianças percebem e usam outros termos, e a criança acaba se sentindo ofendida, e a criança vai lá e fala “tia, eu não sou isso aí que ele falou”, e a gente fica assim meio que receosa e vai lá e corrige: “ó não pode falar isso, não pode falar aquilo”, então eu acho que deveria, sim, ter palestras com pessoas capacitadas chegar na sala de aula e falar e não cabe somente ao professor.*

***Participante P:** Eu acho que devem ser feitas palestras, rodas de conversa, que orientem sobre tudo isso e o respeito, que é muito importante.*

A comunidade escolar pode trabalhar em colaboração com outros profissionais da escola, como o psicólogo, e pode trazer para somar profissionais de fora que tenham domínio do conteúdo para garantir uma abordagem abrangente e eficaz para lidar com as questões relacionadas à sexualidade.

Diante disso, é possível identificar a importância da Psicologia Escolar para um apoio aos professores no que diz respeito a um ponto de vista ético e contextualizado da sexualidade, o profissional irá mediar as discussões ou projetos no ambiente escolar, Antunes (2008, p. 474) afirma:

A ação do psicólogo escolar deve pautar-se no domínio do referencial teórico da psicologia, mediatizando necessariamente por conhecimentos que são próprios do campo educativo e das áreas de conhecimentos correlatadas.

O profissional deve estar familiarizado com os princípios, práticas e políticas educacionais, bem como com outros campos de conhecimento relevantes, como sociologia, antropologia e pedagogia. Isso permite que o psicólogo compreenda melhor o contexto em que ocorrem os problemas e desafios enfrentados pelos alunos, e que possa intervir de forma mais eficaz e adequada.

5.5 Estratégias para ambiente acolhedor

Antes de pensarmos em um ambiente acolhedor, é preciso perceber o que vem sendo imposto pela sociedade em relação a sexualidade, Butler (2018) discute a ideia de heterossexualidade compulsória como um regime de poder e discurso inerente ao corpo, significando que a sociedade impõe a heterossexualidade como norma, exercendo controle sobre corpos e comportamentos das pessoas, de forma que a heterossexualidade seja considerada única e obrigatória.

Essa imposição da heterossexualidade compulsória está intrinsecamente ligada às relações de gênero e à formação docente. Em outras palavras, a dicotomia entre ser homem e ser mulher é estabelecida por meio das relações sociais que atribuem determinadas tarefas e normas específicas aos sexos desde o nascimento. Essa perspectiva culturalmente ensinada e internalizada pode ser observada no comportamento dos indivíduos na sala de aula, onde muitas vezes reproduzem os padrões de gênero e comportamentos socialmente aceitos.

Essa reprodução dos padrões culturais de gênero na escola pode contribuir para torná-la um espaço de adoecimento, conforme aponta Seffner (2021). Isso sugere que a imposição de normas de gênero e a expectativa de conformidade com essas normas podem causar sofrimento psicológico e emocional nos alunos, especialmente aqueles que não se encaixam nos padrões tradicionais de masculinidade e feminilidade.

Em suma, destaca-se a influência do regime de poder da heterossexualidade compulsória na formação de identidades de gênero e na dinâmica da sala de aula, enfatizando a importância de se repensar as normas de gênero e promover ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores para todos os alunos.

Ao encontro dessa afirmação, a Participante AS respondeu sobre as ações concretas que podem ser realizadas no ambiente escolar para promover um ambiente mais acolhedor e inclusivo:

***Participante AS:** Orientar as crianças, na informação. A informação liberta as pessoas, orientar as crianças de uma forma que não confunda a cabeça delas, a informação correta passada de forma correta ajudaria bastante.*

Em discursos relacionados à orientação sexual Ahmed (2006) infere como o indivíduo molda sua experiência e coloca-o em espaços de vulnerabilidade quando ele não se sente seguro em relação a ela. A escola, por ser um local de aprendizado, idealmente deveria ser um ambiente seguro para todos os alunos.

No entanto, a compreensão desta ideia levanta questões sobre o grau de preparação dos profissionais de ensino para lidar com esses conflitos, especialmente dada a falta de continuidade na formação em relação aos corpos dos estudantes que não se encaixam no padrão socialmente exigido.

Consta-se em destaque a importância do preparo dos educadores para lidar com as questões relacionadas à orientação sexual dos alunos e para criar um ambiente inclusivo e acolhedor na escola. Isso requer uma formação contínua, que inclua sensibilidade em relação às questões de diversidade sexual e de gênero, bem como estratégias para apoiar os alunos que podem estar em situações de vulnerabilidade devido à sua orientação sexual.

Ao reconhecer a necessidade de compreender e acolher as demandas que estão presentes na sala de aula, a Participante AP afirma que, através de palestras, as crianças podem entender a diversidade de comportamento, pois para ela a informação é tudo:

***Participante AP:** Eu acredito que sempre que possível fazer palestra educativas, incentivando as crianças a entenderem esse mundo louco que a gente está de diversidade de comportamento e tudo, para eles estarem informados acho que a informação ela é tudo.*

Ao mencionar diversidade de comportamento é visível uma necessidade de diálogo entre gênero e sexualidade, pode ocorrer por sua falta de preparo frente ao tema, Felipe (2008)

sugere que essa falta de preparo dos educadores pode resultar na construção e perpetuação de padrões nocivos relacionados ao gênero e à sexualidade no ambiente escolar.

Por sua vez, Altmann (2013) enfatiza que abordar a diversidade sexual e de gênero na escola é crucial, pois está diretamente relacionado à preocupação com os corpos dos estudantes e com questões importantes da vida real, como saúde sexual, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e combate a opressões fatais como a homofobia.

Portanto é imprescindível o preparo docente para abordar essas temáticas de forma sensível e inclusiva, a fim de contribuir para a construção de uma escola mais acolhedora e inclusiva para todos os estudantes. Isso requer não apenas uma compreensão aprofundada das questões de gênero e sexualidade, mas também habilidades de comunicação e empatia para lidar com as necessidades e preocupações individuais dos alunos.

6 PRODUTO

A pesquisa que efetuei no mestrado gerou um produto, cujos principais elementos envolvem a comunicação de forma clara e precisa dos resultados obtidos, bem como as contribuições e implicações práticas do estudo.

Para isso, foi confeccionado um vídeo chamado *Gênero e Sexualidade na escola*, com 3 minutos de duração, estilo animação (2D). Nele, foram abordadas principais dúvidas das participantes, esclarecendo-as, de forma clara e científica, e promovendo tanto reflexões críticas quanto atividades práticas que podem ser realizadas para agregar em sua prática profissional. O vídeo pode ser acessado através do link: <https://youtu.be/MhdUOVAHeVE>

O objetivo do vídeo de animação é trazer as participantes para o lugar de aprendizagem, de forma lúdica e dinâmica. Esse produto busca alcançar em sua totalidade as participantes, comunicando desta forma os resultados da nossa pesquisa e esclarecendo as dúvidas que foram ouvidas durante as entrevistas realizadas. Ele irá ilustrar os conceitos teóricos, demonstrando processos práticos que irão somar na trajetória de cada participante, pois o vídeo possui uma capacidade de comunicar visualmente conceitos complexos, facilitando a compreensão dos resultados da pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, esta pesquisa explorou a complexa interação entre gênero, sexualidade e o ambiente escolar, destacando a necessidade urgente de promover uma educação mais inclusiva e sensível às diversidades. Ao longo deste estudo, examinamos como as normas de gênero e as expectativas sociais relacionadas à sexualidade podem influenciar profundamente a experiência dos alunos na escola, muitas vezes resultando em marginalização, discriminação e até mesmo violência.

Ficou evidente que a falta de diálogo aberto e preparo dos professores para lidar com questões de gênero e sexualidade pode contribuir para a perpetuação de padrões nocivos e para a criação de um ambiente escolar pouco acolhedor para alunos que não se encaixam nas normas heteronormativas e de gênero binário. Portanto, a formação contínua dos educadores e a implementação de políticas educacionais inclusivas são passos essenciais para criar um ambiente escolar mais seguro, respeitoso e acolhedor para todos os alunos.

Além disso, este estudo ressaltou a importância de abordar a diversidade sexual e de gênero de maneira holística e interdisciplinar, reconhecendo as interconexões entre essas questões e outros aspectos como bem-estar emocional e identidade pessoal. Ao promover um diálogo aberto e inclusivo sobre gênero e sexualidade na escola, podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os indivíduos se sintam valorizados e respeitados, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

No entanto, ainda há muito a ser feito. Futuras pesquisas e intervenções devem se concentrar em explorar formas eficazes de implementar políticas inclusivas, capacitar os professores para lidar com questões sensíveis de gênero e sexualidade e promover uma cultura escolar que celebre a diversidade em todas as suas formas. Somente através de um esforço coletivo e contínuo poderemos criar um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, onde todos os alunos possam prosperar e alcançar seu pleno potencial, livre de discriminação e preconceito.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda; OZELLA, Sergio. Aprecensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s. l.], v. 94, n. 236, p. 299-322, 2013. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3542/3277>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- AHMED, Sara. **Queer phenomenology: orientations, objects, others**. Durham: Duke University Press, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1515/9780822388074>.
- ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69-82, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-64872013000100004>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/4227>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- ALTMANN, Helena; MARIANO, Marina; UCHOGA, Liane. Corpo e movimento: produzindo diferenças de gênero na Educação Infantil. **Pensar a Prática**, [s. l.], v. 15, n. 2, abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v15i2.12375>. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-727317>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- ALVES, Manoel. A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. **Educação**, [s. l.], v. 32, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5139>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília: Líber livro, 2008.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95- 103, dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 mar. 2024.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASTIANINI, Marco Antonio. **A educação e a diversidade sexual e de gênero**: uma análise a partir da proposta dos temas transversais na perspectiva dos Educadores. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade

Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/152182>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BOCK, Ana Mercês; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BORGES, Cecília; TARDIF, Maurice. Apresentação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 74, p.11-23, abr. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NpBT6gcRCDXvXRNFzVv5Njs/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana.; DINIZ, Debora. (org.). **Homofobia e educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009. p. 15-46.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 010172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª séries**. Brasília, DF: MEC, 1997a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª séries**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual**. Brasília: MEC, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRITZMANN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 85-111.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 18, n. 55, p. 939-960, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000400008>.

CANDAU, Vera (org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CÉSAR, Maria Rita. O que são as Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual? In: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná**. Curitiba: SEE, 2010. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/dce_diversidade.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

COLLING, Ana Maria. Relações de poder e gênero no currículo escolar. In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Méri; GOELLNER, Silvana (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande: Editora da FURG, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/87324>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DAVIDOFF, Linda. **Introdução à Psicologia**. São Paulo: MacGraw Hill, 1983.

DINIZ, Margareth; GUIL, Ana. Preâmbulo aos temas gênero e sexualidade na formação docente. **Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [s. l.], v. 12, n. 24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v12i24.355>. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/355>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FELIPE, Jane. Educação para a sexualidade: uma proposta de formação docente. **Salto para o Futuro**: Educação para a igualdade de gênero, [s. l.], ano XVIII, n. 26, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/salto_futuro_educacao_igualdade_genero.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

FIGUEIRÓ, Mary Neide. Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide (org.). **Educação Sexual**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

FIGUEIRÓ, Mary Neide. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. 3. ed. Londrina: EDUEL, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 8. ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FRANÇA, Fabiane; CALSA, Geiva. Gênero e sexualidade na formação docente: desafios e possibilidades. **Revista Sociais e Humanas**, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 111-120, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaishumanas/article/view/2828>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro; PANISSON, Gelson. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 558-568, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n3p558>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/pdtc9LkKpJyrBfCVh6dQkTH/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Revista Espaço do Currículo**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 208-230, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/4281>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LANE, Silvia. **O que é Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1994. p. 461-482.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** Cortez: São Paulo, 2010.

LOURO, Guacira. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072008000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LOURO, Guacira. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação & Realidade**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 100-132, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/3038/363>. Acesso em: 26 mar. 2024.

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

MACENA, Janaina. **A diversidade cultural no currículo e na concepção de docentes: caminhos inclusivos em discussão**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/151289>. Acesso em: 27 mar. 2024.

MADUREIRA, Ana Flávia; BRANCO, Ângela. 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, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300005. Acesso em: 29 mar. 2024.

MARIUZZO, Terezinha. **Formação de professores em orientação sexual: a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2003. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/b3b98291-0b1b-45b5-ad0a-532dd023d950/content>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MARTINS, Gilberto. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIGUEL, Luis Felipe. “Doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola Sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, 2016. DOI: <https://doi.org/10.12957/dep.2016.25163>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 29. jun. 2022.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MOREIRA, Antonio; CANDAU, Vera. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

NEVES, Francisco. **Bullying e homofobia no contexto escolar: concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio no Mato Grosso do Sul**. 2020. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4029>. Acesso em: 26 mar. 2024.

OLIVEIRA, Anna Luiza; OLIVEIRA, Gustavo. Novas tentativas de controle moral da educação: conflitos sobre gênero e sexualidade no currículo e na formação docente.

Educação Unisinos, v. 22, n. 1, p. 16-25, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.221.02>. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.221.02>. Acesso em: 25 mar. 2024.

PENNA, Fernando Araujo. O ódio aos professores. In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2017/05/escolasempartido_miolo.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

PIMENTA, Selma (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Claudia. Nas tendas da sexualidade e gênero: heterotopias no currículo. In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Méri; GOELLNER, Silvana (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: Editora da FURG, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/87324>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTORO FRANCO, Maria Amélia. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.97i247.3392>. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3392>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS, Deisy. **A importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente**. 2018. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Faculdade EST, São Leopoldo, 2018. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/978/1/santos_dcm_tmp590.pdf. Acesso em: 26 mar. 2024.

SANTOS, Maria do Carmo. Didática, gênero, sexualidade: contribuições à formação docente. **Tópicos Educacionais**, [s. l.], v. 28, n. 2, 2022. DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2022.251024>. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/251024>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS, Nathany; PEREIRA, Sara; SOARES, Zilene. Documentos curriculares oficiais assegurando a abordagem de gênero e sexualidade para a educação básica: um olhar para o ensino de ciências. In: SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2018, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Federal de Londrina, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5433/SGPP.2018v5.p1170>. Disponível em: <https://anais.uel.br/portal/index.php/SGPP/article/download/1230/1023/>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SAVIANI, Demerval. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina (org.). **Pedagogia histórico-crítica**: 30 anos. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 197-225.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 38. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWANTES, Cintia. **Interferindo no cânone**: a questão do *Bildungsroman* feminino com elementos góticos. 1998. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/3038/363>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion (org.). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação**: interpretações e reflexões para formação docente. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/1016303/1020379/gnero+diversidade+e+desigualdade+na+educacao_o.pdf/fdda0d28-41f4-4145-bb34-e0013193a9cb Acesso em: 23 jul. 2022.

SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. In: REUNIÃO CIENTIFICA REGIONAL DA ANPED- UFPR, 11., 2016, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: UFPR, 2016. p.1-17. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-18-G%C3%AAnero-Sexualidade-e-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SEFFNER, Fernando. É raro, mas acontece muito: aproximações entre ensino de História e questões em gênero e sexualidade. In: ANDRADE, Juliana; PEREIRA, Nilton (org.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2. ed. Porto Alegre: Oikos, 2021. p. 422-437. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220721>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, Lilian de Sousa. **Diversidade Sexual na Escola**: um estudo sobre as representações do professor. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2020. Disponível em: https://prceu.usp.br/wp-content/uploads/2021/04/silva_ls_me_arafcl-1.pdf. Acesso em: 26 mar. 2024.

SILVA, Ricardo Desidério. **Educação audiovisual da sexualidade**: olhares a partir do kit anti-homofobia. 2015. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2015. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3425.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da; MOURA, Jónata Ferreira de (orgs.). *Corpos, gêneros e sexualidades nas Ciências Humanas e Sociais*. São Luís: Edufma, 2022.

SKINNER, Burrhus. **Ciência e Comportamento Humano**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUSA, Sara; MOREIRA, Lauriane. **Diversidade Sexual em conteúdos acadêmicos no ensino médio em instituição privada de Palmas - TO**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas, 2018.

Disponível em: <https://ulbra-to.br/bibliotecadigital/publico/home/documento/1187>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SUPLICY, Marta. **Conversando sobre sexo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2010.

TORRES, Juliana; CARRIL, Lourdes. Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. **Educar em Revista**, [s. l.], v. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75679>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/75679>. Acesso em: 25 mar. 2024.

TOZONI-REIS, Marília. A pesquisa e a produção de conhecimentos. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Cadernos de Formação: Formação de Professores: Educação, Cultura e Desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 3, 2010. p. 111-148. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/337933/1/caderno-formacao-pedagogia_5.pdf. Acesso em: 27 mar. 2024.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A

Entrevista estruturada aplicada às professoras participantes da pesquisa.

Questionário para pesquisa de mestrado

- 1) Qual é a sua compreensão atual sobre gênero e sexualidade? Como você define esses conceitos?
- 2) Como você acha que as questões de gênero e sexualidade afetam os estudantes em nossa escola?
- 3) Você já teve alguma experiência ou formação anterior sobre como abordar questões de gênero e sexualidade em sala de aula? Ou como acolher alunos que possam estar passando por algum sofrimento que envolva gênero e sexualidade?
- 4) Quais são as suas preocupações ou hesitações em relação a compreender mais sobre esse tema?
- 5) Você acredita que os recursos e materiais educacionais disponíveis abordam adequadamente as questões de gênero e sexualidade?
- 6) Como você acha que podemos criar um ambiente escolar mais inclusivo para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual?
- 7) Que estratégias você acredita que podem ser eficazes para prevenir o *bullying* com base em gênero ou orientação sexual na nossa escola?
- 8) Durante a sua graduação, essa temática foi abordada de forma que promovesse mais conhecimento para vocês no processo de formação?
- 9) Você está disposto(a) a participar de treinamentos ou workshops adicionais sobre questões de gênero e sexualidade?
- 10) Como você imagina que as discussões sobre gênero e sexualidade podem ser incorporadas ao currículo de maneira relevante e apropriada para diferentes faixas etárias?
- 11) Que ações concretas você acredita que podemos tomar para promover um ambiente escolar mais inclusivo e seguro para todos os estudantes?

ANEXO A

Carta de Aceite.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA

**COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: DIÁLOGOS SOBRE gênero no ambiente escolar: desafios para professores da educação básica na Escolinha Aliança.

Pesquisador: SARA GONCALVES FIGUEIREDO DE SOUSA

Versão: 1

CAAE: 68343123.3.0000.5087

Instituição Proponente: Universidade Federal do Maranhão

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 029674/2023

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto DIÁLOGOS SOBRE gênero no ambiente escolar: desafios para professores da educação básica na Escolinha Aliança, que tem como pesquisador responsável SARA GONCALVES FIGUEIREDO DE SOUSA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Federal do Maranhão - UFMA em 29/03/2023 às 19:29.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br