

Um debate ainda necessário:

um estudo de caso sobre a formação e prática docente na discussão sobre gênero e sexualidade

Letícia Campagnolo Cavalheiro
le.campagnolo@hotmail.com

Resumo: Este artigo discute um tema fundamental para o respeito às diversidades na escola buscamos nas políticas educacionais, referentes ao tema, dos anos 1990 até a atualidade, compreender como essas discussões foram pautas para trabalhar a temática dentro da escola e posteriormente retiradas, fortalecendo discursos de ódio e legitimando a violência de gênero. Essas experiências interferem de maneira a não contribuir com o processo de ensino aprendizagem e reforçam os marcadores de desigualdade dentro da escola. A partir da análise dos questionários respondidos por seis professores de uma escola da rede estadual de Pelotas-RS, propomos o diagnóstico de um recorte da realidade local apontando considerações relevantes sobre o que tem sido trabalhado quando o assunto é Gênero e Sexualidade na escola.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Escola.

A debate still necessary:

a case study on the training and teaching practice in the discussion on gender and sexuality

181

Abstract: This article discusses a fundamental theme for respect diversity at school; we sought in educational policies, referring to the theme, from the 1990s to the present day, to understand how these discussions were agendas to work on the theme within the school and later were removed, strengthening hate speech and legitimizing gender violence. For us, these experiences interfere in such a way as not to contribute to the teaching process and reinforce the markers of inequality within of the school. From the analysis of the questionnaires of six teachers of a school in the state of Pelotas, we propose the diagnosis of a real analysis pointing out relevant considerations about what has been worked when it comes to Gender and Sexuality at school.

Keywords: Gender. Sexuality. School.

1 Introdução

O presente artigo é fruto de uma dissertação de mestrado defendida na Universidade Federal de Pelotas e buscou ouvir os professores e professoras de uma escola da rede estadual da cidade de Pelotas-RS com relação ao debate sobre gênero e sexualidade na escola, por meio de seis questionários respondidos pelos professores e posteriormente analisados. Apresento neste artigo, ainda que de forma resumida, os resultados e conclusões deste trabalho que quer somar-se às inúmeras pesquisas que buscam promover a discussão sobre a temática gênero e sexualidade na escola, bem como instigar a uma prática de acolhida e respeito à diversidade.

O tema gênero e sexualidade vem sendo motivo de problematizações, discussões, projetos de leis e afins. De um lado, há os que sugerem e defendem tal debate; de outro, aqueles que desconhecem sua validade e criticam tal discussão. Quando a temática citada estiver vinculada ao ambiente escolar, a crítica é potencializada e ganha ainda mais visibilidade.

O debate sobre gênero e sexualidade na escola não é inédito. No entanto, esse é o ambiente onde mais crescem os índices de intolerância, preconceito, agressões, evasões ou exclusões nas escolas. Nesse sentido, cabe questionar: não seria a escola justamente o lugar do aprender a conviver com a diversidade? Frente a isso, a professora do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Viviane Melo de Mendonça, escreve:

[...] os estudos de gênero e sexualidade contribuem para levantar questões e pensar em ações na escola em uma perspectiva da educação para diversidade e, desse modo, para uma educação que combata a discriminação e preconceitos, as violências de gênero, violência contra mulher e a violência homo, lesbo e transfóbica. A escola tem que ser um espaço aberto à reflexão e de acolhimento aos alunos em sua individualidade e liberdade de expressão (MENDONÇA, 2016).

Cabe destacar que para a promoção da diversidade e dos direitos humanos na escola é imprescindível a participação de educadores num debate mais aprofundado sobre tais temáticas, a fim de que possam ser desmistificadas e desconstruídas as imagens e as resistências pré-concebidas sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar. A escola deveria ser entendida e se autoentender como o lugar da produção de conhecimento que lança

significado na vida dos estudantes e os auxilia a conviver com as diferenças. Mesmo com todas as dificuldades, a escola é um espaço no interior do qual e a partir do qual podem ser construídos novos padrões de aprendizado, convivência, produção e transmissão de conhecimento, sobretudo se forem ali subvertidos ou abalados valores, crenças, representações e práticas associados a preconceitos, discriminações e violências de ordem racista, sexista, misógina e homofóbica (JUNQUEIRA, 2009, p. 36).

A partir das abordagens realizadas em nossa pesquisa, e destacando o papel necessário da escola no enfrentamento às violências, é também capilar o inserir-se no universo vivenciado pelos docentes e estudantes para analisar seus discursos e vivências, e refletir sobre a percepção dos mesmos frente à temática em tela. Na nossa compreensão, os professores apresentam condições para facilitar este debate: quem mais poderia estar apto para realizar este diálogo com as crianças e adolescentes? Embora tenha se atribuído aos professores o título de vilões da educação, os principais responsáveis pela decadência da educação pública, os demais fatores que influenciam diretamente nesse processo são ignorados.

Nesse sentido, cabe evidenciar que, no estado em que a pesquisa foi realizada em 2018, acompanhamos um verdadeiro descaso com a escola pública: fatores como o parcelamento de salários, falta de materiais básicos, infraestrutura e de plano de carreira são alguns aspectos que compõem o triste cenário da educação pública da rede estadual do Rio Grande do Sul.

Barrar o diálogo ou mesmo impedir essa interrogativa não é mais um caminho viável. Conhecemos a premissa que “estas coisas não devem ser ensinadas na escola...”. Ora, em que lugar mais adequado poderemos falar sobre um assunto que diz respeito às vivências de uma classe em sua totalidade, ou em sua grande maioria? Não é a escola o lugar da socialização? Onde aprendemos a conhecer, conviver e respeitar as diferenças?

Compreendendo a escola como um lugar de sociabilidade e, como tal, reprodutora de relações existentes na sociedade, deve haver um esforço e empenho para que os estudantes possam interagir e se constituírem enquanto agentes transformadores. No entanto, a escola carrega todo esse tecido social que a compõe, muitas vezes camuflando seus preconceitos. Seffner elenca a possibilidade de a escola ser pensada em uma dupla chave, “como local de

alfabetização científica e como local de sociabilidade, a sociabilidade do espaço público e dos ideais republicanos, que difere da sociabilidade familiar” (SEFFNER, 2016, p. 48).

Esse local de alfabetização científica é pautado por políticas educacionais que propuseram o debate sobre gênero e sexualidade na escola. Algumas iniciativas do Governo Federal tiveram como proposta o debate sobre gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar: alguns de forma mais reflexiva, por meio de discussões e oficinas com educadores e alunos, outras mais práticas, com foco nos currículos, e de forma mais estruturada e formalizada da escola. Vamos recordar algumas.

1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

No material oferecido para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), há entre os objetivos a seguinte afirmativa: “ampliar e aprofundar um debate educacional que envolvesse escolas, pais, governos e sociedade e desse origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro” (PCN's, 1998, p. 5). O diferencial foi apresentado nesse material, intitulado “A necessidade da abordagem de questões sociais urgentes”, conhecidas como “temas transversais”, que causaram certo desconforto em setores conservadores. A educação brasileira precisava estar atenta àquelas questões sociais urgentes e, em 1998, existia a preocupação de estar em diálogo com as demandas atuais da sociedade, pois entendia-se que tais questões pudessem interferir na vida dos alunos (PCN's, 1998, p. 65). Foram disponibilizados textos de fundamentação que, inclusive, poderiam contribuir para o desenvolvimento de projetos específicos que a escola tivesse necessidade e interesse em desenvolver (PCN's, 1998, p. 65).

Além disso,

o conjunto de documentos de temas transversais discute a necessidade de a escola considerar valores gerais e unificadores que definam seu posicionamento em relação à dignidade da pessoa, à igualdade de direitos, à participação e à co-responsabilidade de trabalhar pela efetivação do direito de todos à cidadania (PCN's, 1998, p. 65).

Uma das propostas dos temas transversais que acredito ser importante deixar em evidência é a temática orientação sexual, citada na introdução aos PCN's:

a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Orientação Sexual é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social. As crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, além do que recebem pelos meios de comunicação. A Orientação Sexual deve considerar esse repertório e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas. A escola não substitui nem concorre com a família, mas possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de valores, em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos. Como um processo de intervenção pedagógica, tem por objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos (PCN's, 1998, p. 67).

É possível perceber que a escola não se encoraja a interferir na vivência da sexualidade dos alunos, visto que os PCN's agem como normativas a serem aplicadas em projetos. Poder-se-ia dizer que o dever da escola está em preocupar-se em problematizar tais questões, sem tornar-se invasiva na trajetória dos alunos. Não é função da escola, nem tampouco da família, direcionar essa vivência; o que cabe é oferecer condições para uma conversa franca, livre de preconceitos e discriminações que oprimam e ofendam a integridade de uma pessoa em constante descoberta no que diz respeito à sua sexualidade.

No entanto, o que acompanhamos atualmente são retrocessos: em janeiro de 2019, Damara Regina Alves foi nomeada Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos e, depois de tomar posse

anunciou que acabará com o “abuso da doutrinação ideológica” e que no novo governo “menina será princesa e menino, príncipe” (Gazeta Online, G1, 2019). Em vídeo postado no *Youtube* e que viralizou nas redes sociais digitais, vestida de branco e com a bandeira de Israel ao fundo, a Ministra pula em frente às câmeras e brada: “Atenção, atenção! É uma nova era no Brasil. Menino veste azul e menina, rosa (MARANHÃO; FRANCO, 2019, p. 315 e 316).

A ministra integra o grupo dos detratores dos estudos sobre gênero e sexualidade em ambiente escolar, afirmando que esses diálogos promoveriam “o fim da família tradicional brasileira” (DIAS, 2017; COELHO, 2017 *apud* MARANHÃO; FRANCO, 2019, p. 313).

Através da hipersexualização infantil, pedofilia, estupro, gravidez precoce, aborto, estímulo à homossexualidade precoce, obrigatoriedade de uso de banheiros de outro sexo-gênero, transexualidade na infância, zoofilia/bestialismo e necrofilia, dentre outros fatores (SOUZA, 2014, 2018). Mas tais relações não passam de fake news: os estudos de gênero nada mais fazem além de instigar reflexões e ações necessárias que, ao invés de uma “ideologia de gênero”, procuram promover justiça e igualdade de gênero (MARANHÃO; FRANCO, 2019, p. 313).

Compete à ministra coordenar políticas e diretrizes relativas à promoção dos Direitos Humanos, inclusive aquelas referentes às questões de gênero e sexualidade. No entanto, acompanhamos uma pulverização sobre o tema de forma fragmentada, empobrecida de leituras, mas que oferecem uma fala que contempla grande parte de famílias ainda impossibilitadas de realizar debates e discussões.

1.2 Programa Escola sem Homofobia (PESH)

Outra iniciativa que apresentava sugestões para trabalhar as diferenças e diversidades na escola, enfrentando especialmente a homofobia, foi lançada pelo Governo Federal em 2004. Era o Programa Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual.

Esse programa objetivava alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formais de convívio social que funcionam para manter dispositivos pedagógicos de gênero e sexualidade que alimentam a homofobia. Também visava promover reflexões, interpretações, análises e críticas acerca de algumas noções que frequentemente habitam a escola com tal “naturalidade” ou que se naturalizam de tal modo que se tornam quase imperceptíveis, no que se refere não apenas aos conteúdos disciplinares como às interações cotidianas que ocorrem nessas instituições. Ainda, desenvolver a criticidade juvenil com relação a posturas e atos que transgridam o artigo V do Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo o qual

nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”; divulgar e estimular o respeito aos direitos humanos e às leis contra a discriminação em seus diversos âmbitos (PESH, 2004, p. 11 e 12).

Dentro dos objetivos citados acima, não é possível identificar que o Programa tenha a meta de “transformar” alunos em gays, lésbicas, bissexuais e transexuais como os setores conservadores da sociedade brasileira e os grupos de religiosos fundamentalistas “leram” nesse material, denominando-o ainda como “kit-gay”. De uma forma pejorativa, o material ganhou visibilidade sem ao menos ter sido lido, estudado na sua íntegra e, graças à pressão

realizada pelos grupos preocupados com a defesa da “família tradicional brasileira” e com a “moral e os bons costumes”, o programa foi retirado de circulação.

É importante evidenciar o que apresenta o Programa no que diz respeito ao seu Plano de Implementação, no componente V – “Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual”:

o fomento de equipes multidisciplinares para avaliar os livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; estímulo à produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; apoio e divulgação da produção de materiais específicos para a formação de professores; divulgação de informações científicas sobre sexualidade humana (PESH, 1998, p. 8).

O projeto barrado visava a contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovessem ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidades de gênero no âmbito escolar brasileiro. Essa contribuição se traduziria em subsídios para a incorporação e a institucionalização de programas de enfrentamento à homofobia na escola, os quais pretendemos que façam parte dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino do Brasil. Dessa forma, o Programa veio pela primeira vez na história do país priorizar a necessidade do enfrentamento à homofobia no ambiente escolar (PESH, 2014, p. 9).

1.3 Gênero e Diversidade na Escola (GDE)

Outra iniciativa do Governo Federal foi o projeto “Gênero e Diversidade na Escola”, cujo objetivo seria a formação de professoras/res em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais para a discussão do predomínio de atitudes e convenções sociais discriminatórias em todas as sociedades, e que tal realidade seria tão persistente quanto naturalizada (GDE, 2009, p. 9). O texto deixa evidentes as discriminações de gênero, étnico-racial e por orientação sexual, como também a violência homofóbica, demonstrando que elas são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira, incluindo a escola (GDE, 2009, p. 9).

Para os idealizadores do projeto,

não bastarão leis, se não houver a transformação de mentalidades e práticas, daí o papel estruturante que adquirem as ações que promovam a discussão desses temas, motivem a reflexão individual e coletiva e contribuam para a superação e eliminação de qualquer tratamento preconceituoso. Ações educacionais no campo da formação de profissionais, como o curso Gênero e Diversidade na Escola, são fundamentais para ampliar a compreensão e fortalecer a ação de combate à discriminação e ao preconceito (GDE, 2009, p. 9).

O curso “Gênero e Diversidade na Escola” foi resultado da parceria entre a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR/PR), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), o British Council e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ). O objetivo do projeto está em contribuir para a formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino acerca dessas três questões tratadas articuladamente: as relações de gênero, as relações étnico-raciais e a diversidade de orientação sexual (GDE, 2009, p. 9 -10).

Essa iniciativa tinha como proposta fortalecer os professores, professoras e demais profissionais da educação em seu papel de promotores/as da cultura do respeito e garantia dos direitos humanos, da equidade étnico-racial, de gênero e da valorização da diversidade, contribuindo, dessa forma, para que a escola não fosse “um instrumento da reprodução de preconceitos, mas espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira” (GDE, 2009, p. 10).

Muitos foram os educadores atingidos, e aqui cabe apresentar o retorno de uma delas, um diálogo teórico e prático, por meio da Formação Continuada para professores e professoras da educação pública, intitulada Gênero e Diversidade na Escola, realizada no ano de 2015, mediante a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa – (UNIPAMPA) - campus São Borja (FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017, p. 237).

Os docentes da própria instituição ofereceram formação aos cursistas por meio de oficinas, relatos de experiências, dinâmicas audiovisuais e musicais, aulas expositivas, visualizadas e dialogadas, primeiro sensibilizando-os e, em seguida, capacitando-os para o reconhecimento da diversidade sexual e o combate ao sexismo e a homolesbotransfobia (FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017, p. 238).

Para Ferreira, Santos e Quadrado,

o foco prioritário das ações de formação foram: o desenvolvimento de metodologias de enfrentamento e prevenção das diferentes formas de violações de direitos humanos, promoção do reconhecimento da diversidade e enfrentamento ao sexismo e à homofobia, bem como a equidade de gênero no contexto escolar, assegurando espaços de discussão e troca de experiências considerando-se as especificidades locais (FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017, p. 238).

Esses Projetos e Programas Federais indicaram políticas educacionais preocupadas em promover a discussão e o debate frente a temas como gênero, sexualidade e diversidade voltadas ao ambiente escolar.

No entanto, assim como vemos as iniciativas favoráveis à temática, observamos os retrocessos de tais projetos. Frente a impasses e um cenário nebuloso sobre a temática, acompanhamos a criação de projetos como o “Escola sem Partido”, com a proposta de uma educação neutra. Esse modelo de educação não busca comprometer-se com a formação integral do aluno. De 1998 a 2018, acompanhamos o surgimento de políticas educacionais preocupadas com a dignidade da pessoa, do estudante LGBT, e consideráveis passos foram dados para o reconhecimento e garantia de direitos.

Concomitante a esses avanços, é perceptível o surgimento e/ou escancaramento de uma cultura machista, misógina e homofóbica, onde crescem os grupos reacionários e fundamentalistas que expuseram esses sentimentos de intolerância e desprezo pela comunidade LGBT e demais minorias.

2 Dos conceitos, das políticas educacionais ao fazer docente: análise da pesquisa e discussão dos questionários

Para materializarmos esta discussão, realizamos uma pesquisa com a aplicação de um questionário com o objetivo de traçar um panorama de como as discussões em gênero e sexualidade vêm sendo conduzidas na escola estudada, e, a partir desta reflexão, agora com um diagnóstico de um recorte da nossa realidade local, analisarmos e discutirmos a validade da proposta e a contribuição dos professores e da escola como um todo, para a promoção de um espaço de respeito e acolhida às diversidades.

Optamos por preservar a identidade dos professores que colaboraram na pesquisa e para isso vamos chamá-los de Professor 1, 2, 3, 4, 5, 6. Abreviaremos essa citação referindo-

nos apenas a P1, P2, P3, P4, P5, P6. Todos os comentários entre aspas e em itálico correspondem às transcrições das respostas dos questionários.

Foram apresentadas nove perguntas. Neste artigo, trabalharemos apenas com quatro para oferecermos uma discussão mais ampla sem fragmentá-la. Iniciaremos com as questões: Quem deve orientar o diálogo, juventude/adolescente e sexualidade/gênero?; Como capacitar, dialogar, discutir e questionar a sua prática, como professor ou professora para que, frente ao debate referente a temática Gênero e Sexualidade, possa posicionar-se de maneira a contribuir para um ambiente de diversidade, respeito, convivência?; Há aqui a preocupação em refletir a capacitação, o diálogo, as discussões e os questionamentos da prática docente, e a contribuição para um ambiente de diversidade e respeito?.

O P1, da área da matemática, concluiu sua graduação em 1986, em uma universidade pública, atua há vinte anos na rede estadual e apenas cinco meses na Escola. Para esse profissional, o diálogo deve acontecer, primeiramente com a família, em seguida com a escola; no entanto, especifica a área do conhecimento que deveria realizar esse trabalho. Assim afirma o P1: “Primeiro a família e logo após a escola. A escola com a área de ciências e palestras de acordo com a idade”. Três elementos podem ser percebidos: a área, que se restringe às ciências biológicas, as palestras que viriam de fora e não seriam construídas dentro da Escola e todas as atividades de acordo com a faixa etária. Contudo, é insuficiente reduzir o debate somente à área de Ciências, já que “O ‘corpo biológico’ está representado numa visão limitada do sujeito, englobando apenas a visão da anatomia e fisiologia desconsiderando as questões culturais que produzem sentidos aos modos de viver no mundo social” (BORDINI; LIMA, 2011, p. 6).

É importante deixar evidente que a questão preocupa-se em conhecer quem deve orientar este diálogo, mediá-lo entre os alunos, já que eles, segundo Santos (2006), aprendem sua sexualidade no interior de sua cultura. Eles experimentam, vivenciam e expressam o que é aceitável em seu contexto. Cabe lembrar, conforme sugere Seffner (2017), que a escola não legisla sobre o modo como cada um pretende organizar sua vida de gênero e sua vida sexual; sua única tarefa consiste em “ensinar a respeitar e acolher a diversidade”.

O P5, profissional licenciado em Pedagogia, concluiu sua graduação em 2006 em uma universidade pública e atua há dezessete anos na rede estadual, doze deles na Escola. Sua resposta: *“Acredito que a família e a escola”*, demonstra um teor mais pessoal, contudo sem

desenvolver a argumentação. Além disso, sua resposta não reflete ser a postura orientada pela Escola: na maioria, as escolas não possuem um diálogo aberto sobre a importância deste tema e, portanto, os educadores também não sabem quais discursos podem ser apresentados aos alunos e responsáveis.

O P6 atua na área das Linguagens, concluiu sua primeira graduação em 2009 e a segunda em 2014, ambas em uma universidade privada. Atua na rede estadual há quatro anos e, na Escola, há três anos e seis meses. Para este profissional, a escola vem em segundo lugar; orientar esse diálogo, num primeiro momento, é tarefa da família: *“A família em primeiro lugar, após a escola”*. Esses três professores concordam que os dois ambientes devem proporcionar o diálogo entre juventude/adolescente e sexualidade/gênero, embora entendam que há hierarquias e condições específicas.

O P3 concluiu sua graduação em 2004, em uma universidade privada, não especificou qual sua graduação, mas possui Pós-graduação em Orientação e Educação Especial; trabalha há dez anos na rede estadual, sendo quatro na Escola. Para o profissional, a escola tem um papel preponderante na discussão dessa temática: *“A orientação educacional e também os professores quando o aluno pede orientação”*. O P3 entende que o diálogo deve ser apropriado pelo Setor de Orientação Educacional (SOE), pois esse é o local de escuta e acompanhamento das famílias nas escolas. Os profissionais desse setor são muito procurados e tornam-se, juntamente com o corpo docente, responsáveis por construir espaços de diálogo e discussão que colaborem com as demandas trazidas pelos alunos. Além disso, o P3 entende que os professores também são fundamentais para encaminhar o diálogo ou promover a discussão sobre o assunto.

O P4 é mestre em História, concluiu sua graduação em 2005, em uma universidade privada; trabalha há seis anos na rede estadual, atuando na Escola desde então. Segundo ele, há corresponsabilidade de duas importantes instituições: *“Acredito que toda a sociedade é responsável pela orientação. Sendo a escola formadora de sujeitos sociais, tornando-se tão responsável quanto a família”*. Fica evidente em seu discurso que a responsabilidade desse diálogo vai além da família e da escola: deve-se romper o limite destas duas instituições, e atingir toda sociedade.

Um dos professores considera que o diálogo é uma responsabilidade da família, o profissional P2, que concluiu a graduação em 1996, em uma universidade pública, atua há

vinte e um anos na rede estadual e, destes, dez anos na Escola; sua atuação é na área de Ciências. Para esse profissional, a responsabilidade em orientar a discussão sobre a temática com adolescentes e jovens é exclusiva da família, contudo, não há nenhum complemento ou justificativa para sua resposta.

As outras duas questões: Durante a formação acadêmica, teve acesso a leituras, disciplinas, cursos, debates sobre a temática?; Tem acesso à infinidade de material disponível na internet, como artigos, livros digitais sobre a temática?; Procura informações embasadas, publicadas ou não seleciona por esses critérios à procura deste material? As questões procuraram compreender a formação acadêmica de cada profissional por meio da participação em outras disciplinas, cursos e debates sobre a temática, e também sobre suas pesquisas feitas nas redes, quais os critérios para a busca deste material, o acesso e o consumo destes. As respostas a essas questões demonstraram a fragilidade da formação continuada ou do interesse desses educadores pela temática em questão.

Nessa amostragem, o profissional P4 foi o único que apresentou argumentos demonstrando estar preocupado com a discussão proposta e que, para esta acontecer, se faz necessário a procura por formação neste campo intelectual: *“Durante a graduação frequentei uma disciplina que trabalha sobre gênero, sexualidade e poder”*. Neste comentário é possível perceber que essa busca parte do interesse deste educador, este acesso não é obrigatório dentro da Universidade, mas podem ocorrer em disciplinas optativas, abertas a todos os cursos. O profissional continua falando sobre o acesso aos materiais: *“Procuro me ‘reciclar’ sobre os estudos referentes a temática”*. É possível perceber uma preocupação em manter-se atualizado: não significa que ele somente busque as informações, mas lê, estuda, e se apropria do conhecimento para imprimi-lo em sua prática docente, *“O material sobre o assunto é selecionado a partir de artigos, revistas, entrevistas, livros, etc”*. A seleção do material precisa ter critérios para poder distinguir meras informações desconectadas da realidade de materiais produzidos por profissionais capacitados na área, a partir de pesquisas. Os demais profissionais foram bastante objetivos, o que evidencia as lacunas em relação a esse processo, como no caso do P2 e P3, cujas respostas são exclusivamente *“Sim”*. Esta afirmação pode estar carregada de barreiras: o afirmar que sim pode ser uma forma de limitar a justificativa ou avaliar a própria prática docente em relação ao proposto e esta afirmativa barra a explicação com as incompletudes que possam existir.

O P5 e P6 apresentam, ainda que timidamente, algo a mais que a afirmativa. O P5 diz ter tido acesso ao tema e à parte do material por meio de uma oficina e alguns cursos a distância, mas afirma não utilizar nenhum critério para seleção. O mesmo acontece com o P6, que afirma ter o acesso ao material, tenta manter-se informado, mas reconhece que ainda é pouco: “*Um pouco nas aulas de análise do discurso*”. O profissional percebe que apenas isso não é o suficiente, e reconhecer essa fragilidade é um primeiro passo para questionar sua prática e buscar espaços para a construção de novos significados.

Observamos uma lacuna na formação acadêmica, já que a temática não é obrigatória, e fica a critério do estudante a busca por aprofundar seu conhecimento. Portanto, há que existir uma iniciativa por parte desses professores, já que estamos falando de “uma verdadeira questão de sobrevivência” como sinaliza Seffner (2017):

no meio desse turbulento cenário, tanto do ponto de vista político quanto pedagógico, professores e professoras não podem se dar ao luxo de desconhecer as questões de gênero, sexualidade e heteronormatividade, seja lá qual a disciplina que lecionem. É uma verdadeira questão de sobrevivência. E é assunto inserido em dinâmica mais ampla que envolve a própria função da escola, objetivo da educação e tarefa do exercício docente (SEFFNER, 2017, p. 23).

O P1 em suas contribuições diz que durante sua formação, além de palestras e livros, a família também lhe dava este suporte. Quando perguntado sobre o acesso aos materiais e os critérios para seleção, suas respostas foram “*Querendo os professores podem montar esse trabalho juntos, de acordo com a idade dos alunos*” e “*Não procuro este material, só se o grupo de professor e alunos se interessar sobre o tema proposto*”. Em suas contribuições, P1 deixa claro que não procura o material espontaneamente, no entanto, se esta for uma necessidade do grupo formado por professores e alunos, não vê nenhum empecilho, o que também destaca a autonomia dos educadores. Por enquanto, essa foi a primeira vez que a postura apareceu; para a profissional, os professores têm capacidade e autonomia para apresentar à Escola um material que contemple as demandas.

As contribuições dos professores foram de atitudes consideradas por mim mais aceitáveis até proposições que se enquadram dentro do que considero fundamental para essa discussão dentro da escola, e esse é e continuará sendo o maior desafio prezar pelo respeito à diversidade, às diferenças, garantindo um lugar para o aprender, a socialização, o acolhimento e não para a produção de desigualdades. Para tanto,

como nos lembra Rogério Diniz Junqueira (2007), ao invés de nos contrapormos à existência das diferenças no ambiente escolar, deveríamos valorizá-las, porque elas constituem fator de qualidade na educação. Conforme o autor, não é a qualidade do ensino que acarreta uma coexistência pacífica e um convívio democrático com as diferenças. O que se passa é justamente o contrário: o respeito às diferenças é que viabiliza uma educação de qualidade e, adicionaria aqui, a produção de uma escola e sociedade pautadas nos princípios de igualdade e justiça social (VENCATO, 2014, p. 30).

3 Para concluir, mas não finalizar a discussão...

Acompanhamos durante a pesquisa a grande disputa política e ideológica que a temática, “gênero e sexualidade na escola” enfrenta dentro e fora da instituição. Nosso objetivo neste texto, além de ressaltar a importância das políticas educacionais para a temática, foi propor o diagnóstico de um recorte da realidade apontando considerações relevantes sobre o que tem sido, ou não, trabalhado quando se refere à temática estudada.

Nossa proposição não é nenhuma “receita” inovadora ou uma cartilha com um passo a passo, entendendo que são necessárias leituras das realidades para oferecer um espaço para a formação. O que sugerimos é realizável, é da experiência cotidiana, precisa tomar vida, sair do papel e ser prioridade para professores e escolas abertos e dispostos a discutirem sobre o tema. Mas, para isso, é fundamental “a sensibilização como estratégia de formação para professores(as), coordenadores(as) e gestores(as)” (JURADO; LEITE; MISKOLCI, 2014, p. 12). Essa sensibilização pode proporcionar questionamentos e reflexões a respeito de como as diferenças estão sendo vivenciadas em sala de aula.

De acordo com nossa pesquisa, essa sensibilização é factível, por meio de palestras, discussões nas reuniões pedagógicas, rodas de conversa e na autorreflexão da prática. Além das contribuições acima, pode-se acrescentar formações com diferentes oficinas didáticas, documentários, materiais de apoio, testemunhos, palestras, rodas de conversa, indicações de audiovisuais, artísticos e literários para, assim, professores e professoras tornarem-se capazes de desconstruir ideias e reconstruir a própria prática pedagógica que os ajude a discernir sobre as diversas realidades apresentadas em sala de aula.

Para Ferreira, Santos e Quadrado (2017), continua sendo necessário oferecer aos professores um espaço para dialogar sobre os desafios, os anseios e as dificuldades de se

abordar a diversidade na escola, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais determinam que, de forma diferente, cabe à escola abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade, para auxiliar o aluno a encontrar um ponto de autorreferência por meio da reflexão (PCN's, 1997, p. 299).

Outro dado interessante a se observar é a sobrecarga de trabalhos que os professores enfrentam e que, por vezes, tem sido a justificativa para não discutir e trabalhar a temática. É fato que a rotina da escola é cansativa e desgastante, no entanto, ocupamos este espaço e esta função. Então, antes de pensarmos diretamente nos alunos, precisamos priorizar os professores e entender que essas discussões já não são mais direcionadas apenas aos professores LGBT's ou que se identificam com a "causa LGBT": é um dever de todos. Isso deve ser pensado levando em consideração todo um controle existente sobre o trabalho do/a professor/a.

Primeiramente, é importante esclarecer que há controle sobre o trabalho do professor no sentido de que ele está inserido num sistema que estabelece regras e normas sobre o que e como ensinar; portanto, a autonomia do professor é relativa. Em termos gerais, há que se cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais (DCNs e PCNs) e, atualmente, a implementação da recém aprovada Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A essas podem ser agregadas normativas estaduais e municipais (CASTRO; GIL; JACOMINI, 2018, p. 442).

As escolas possuem calendários anuais, mensais, possuem planejamento, jornadas pedagógicas, reuniões pedagógicas, reuniões quinzenais e semanais, que podem ser transformadas em reuniões para os encaminhamentos necessários, mas também para formação, discussões com leituras prévias e apontamentos, grupos de estudo, de trabalho. Com o objetivo de,

propiciar uma ampla discussão capaz de levar a uma modificação significativa da prática docente, considerando os desafios da escola nesse processo. E, nesse ponto, as estratégias pedagógicas debatidas nas reuniões periódicas 'auxiliariam' a condução de modo que fosse possível contribuir para o aprofundamento das leituras teóricas e, ainda, propor questões capazes de fomentar a relação com a prática docente (JURADO; LEITE; MISKOLCI, 2014, p. 12).

O governo atual e os setores conservadores de nossa sociedade criminalizam essa discussão dentro da escola. Nós apontamos a escola como um lugar privilegiado para essa discussão, pois é nesse espaço que a diversidade se apresenta. Para os detratores da igualdade de gênero, a família configura-se como o oposto à escola, pois a sala de aula constitui-se em

um lugar mais ameaçador, por conta da sua diversidade, não tão “homogênea” como a família gostaria que fosse.

Essa pressão realizada por partes dos setores mais conservadores, e cada vez mais difundida, fez com que temas como “gênero e sexualidade na escola” fossem retirados de grande parte dos planos estaduais e municipais, como também do nacional. De acordo com nossos referenciais bibliográficos/teóricos, a exclusão desses temas não retira as cenas de violência de gênero e casos de homolesbotransfobia do contexto escolar.

Assim, se torna impossível sustentar a ideia de uma educação neutra, que por sua vez não se propõe à problematização das questões que dizem respeito à formação de alunos enquanto cidadãos críticos e conscientes. E é esta educação que ganha corpo e cada vez mais adeptos dentro das escolas, incapaz de compreender o respeito à diversidade e perguntar-se:

quais grupos sociais estão incluídos - e de que forma estão incluídos - e quais grupos sociais estão excluídos? Como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais - de gênero, raça, classe - são reproduzidas ou reforçadas? E, naturalmente, a pergunta mais importante a ser feita é: qual nosso papel, como educadores educadoras, nesses processos de divisão e, portanto de relações de poder? (SILVA, 1995, p. 197).

Embora hoje o acesso seja universal, retrocedemos quando defensores conservadores propõem a retirada de políticas públicas que garantem direitos conquistados e legitimados pela Constituição Federal.

Em 1998, foi aprovada a Constituição Federal, que em relação à educação, no seu Art. 205, a institui como sendo “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”. Estabeleceu-se, ainda, no Art. 206, que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “I- igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola [...] IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (ROSA; LOPES; CARBELLO, 2015 *apud* FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017, p. 243).

Nesse sentido, amparados pela lei, todos devem ter acesso à educação básica, sem exceções. Todavia, a chegada de novos sujeitos às escolas não efetivou essa democratização nos currículos, esses continuam valorizando os conteúdos padrão, não “sobrando” espaço para a formação crítica pensada como suporte para o preparo para a cidadania. Assim, é preciso compreender que “fundamentalmente a escola precisa fazer sentido na vida do aluno, e fazer diferença na sua vida” (SEFFNER, 2011, p. 108). Dessa forma, “o diálogo e a reflexão são

elementos essenciais para o processo de construção de conhecimento na formação em que as experiências vividas são partilhadas e amparadas às teorias” (FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017, p. 242).

Temos efetivamente, algumas propostas que podem auxiliar no debate sobre gênero e sexualidade na escola, uma delas o questionamento sobre o papel do professor nessa mediação. Apresentamos os projetos que fundamentam e apontam essa discussão na escola, bem como aqueles que impedem esse debate e questionam sua validade. Acompanhamos a ausência da memória, pois nenhum dos docentes que preencheu os formulários citaram esses projetos em suas respostas. Urge trabalhar a temática sobre gênero e sexualidade na escola de maneira recorrente, sistemática, ampliando seu conhecimento sobre a temática, como também um maior acesso e compreensão das leis, e a atualização por meio de reciclagens.

Todavia, para a execução e efetivação do que fora sugerido, concordamos com os questionamentos de Pelúcio (2014) para o fechamento: Com qual escola sonhamos? Esta escola está em construção? O que fazer? Primeiro o que já fora apontado, repensar as práticas, discuti-las. E isto já é feito quando há o interesse pela qualificação, pelo debate, pelo diálogo e pelas provocações. Uma leitura provocativa da realidade da escola permite a percepção das necessidades e uma constante busca por uma formação estimulante capaz de fazer com que cada um dentro da escola seja um multiplicador.

Vamos trazer esta discussão para dentro da escola. Sabemos que o que acontece na escola reflete o que se passa em muitas outras esferas da sociedade; então, quando falamos de sala de aula, do pátio do recreio, dos banheiros, também estamos falando de pedagogias de gênero que circulam informando nosso olhar, moldam nosso comportamento, educam nossos corpos (PELÚCIO, 2014, p. 101).

Pela análise dos questionários conclui-se que a temática “gênero e sexualidade na escola” acaba não encontrando espaço para o debate. Nesse caso, é válida a busca por parcerias com outras escolas, Estado, Terceiro Setor, Fundações, ONG’s, coletivos, grupos de estudo e de trabalho. A busca por responsabilizar algo ou alguém ainda permanece, pois assim como sinaliza Pelúcio (2014, p. 141), se a sociedade é culpada, o que se pode fazer? O que é a sociedade se não um produto das relações sociais estabelecidas entre nós?

Chegamos ao final deste artigo com uma leitura da realidade e apontamos possíveis metodologias. no entanto, neste momento o verbo “finalizar” não é apropriado para esta discussão, pois ela não deve ser finalizada, é uma questão inacabada, inclusive negligenciada.

Enquanto estudantes sentirem-se discriminados, excluídos, vitimizados, inferiorizados dentro da Escola, esse continuará sendo um debate ainda necessário...

Referências

BORDINI, Célia Santini; LIMA, Milena. Discursos e Práticas sobre a Educação para a Sexualidade nas Aulas de Ciências. II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL - GÊNERO, DIREITOS E DIVERSIDADE SEXUAL: Trajetórias Escolares. Universidade Estadual de Maringá, 2011.

Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual. Governo Federal, 2004. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTRO, Edimária Carvalho de; GIL, Juca; JACOMINI, Márcia Aparecida. Jornada de trabalho docente e o cumprimento da Lei do Piso nas capitais. **RBP**, v. 34, n. 2, p. 437 - 459, mai/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/86367>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FERREIRA, Ewerton da Silva; SANTOS, Oneide Alessandro Silva dos; QUADRADO, Jaqueline Carvalho. Gênero e Diversidade na Escola: Experiências Sobre a Formação Continuada de Professores da Educação Básica no Município de São Borja - RS. **REVISTA SOCIAIS & HUMANAS**, v. 30, n.2, p. 237-249. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaishumanas/article/view/26805>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**: Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LEITE, Jorge Junior; MISKOLCI, Richard (org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos, EdUFSCar, 2014.

MARANHÃO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Fo; FRANCO, Clarissa de. Educação Domiciliar e as ideologias de gênero e gênese de Damares Alves, a “ministra terrivelmente cristã” dos Direitos Humanos. **Revista Brasileira de História das Religiões ANPUH**, ano 12, n. 35, , set./dez. 2019.

PELÚCIO, Larissa. Desfazendo o Gênero. *In*: LEITE, Jorge Junior; MISKOLCI, Richard (Org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos, EdUFSCar, 2014.

SEFFNER, Fernando; PICCHETTI, Yara de Paula. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? **Reflexão e Ação** (online), Santa Cruz do Sul, UNISC, v. 24, p. 61-81, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/6986/pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e professor como adulto de referência: indispensáveis em qualquer projeto de nação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, Unisinos, v. 20, p. 48-57, 2016. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2016.201.05/5230> . Acesso em: 25 jul. 2020.

SEFFNER, Fernando. Tem nexos não falar sobre sexo na escola? **Revista textual**, SINPRO/RS, v. 1, n. 25, p. 22-29, 2017. Disponível em: https://issuu.com/sinprors/docs/textual_maio_2017_completa_web. Acesso em: 25 jul. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*. SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

VENCATO, Anna Paula. Diferenças na escola. *In*: LEITE, Jorge Junior; MISKOLCI, Richard (Org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos, EdUFSCar, 2014.

COMO REFERENCIAR ESTE TRABALHO CONFORME ABNT

CAVALHEIRO, Letícia Campagnolo. Um debate ainda necessário: um estudo de caso sobre a formação e prática docente na discussão sobre gênero e sexualidade. **Revista Pró-Discente**, Vitória, v. 26, n. 2, p. 181-199, jul./dez. 2020.