

MARCO AURÉLIO DE ALMEIDA SOARES

**GÊNERO, SEXUALIDADE E INFECÇÕES SEXUALMENTE
TRANSMISSÍVEIS NA ADOLESCÊNCIA: A PERCEPÇÃO
DOS PROFESSORES**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE**

MARCO AURÉLIO DE ALMEIDA SOARES

**GÊNERO, SEXUALIDADE E INFECÇÕES SEXUALMENTE
TRANSMISSÍVEIS NA ADOLESCÊNCIA: A PERCEPÇÃO
DOS PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientador (a): Prof. Dr. José Licínio Backes

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande
Fevereiro – 2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

S676g Soares, Marco Aurélio de Almeida
Gênero, sexualidade e infecções sexualmente transmissíveis
na adolescência : a percepção dos professores / Marco
Aurélio de Almeida Soares; orientador José Licínio
Backes.-- 2019.
96 f.: il.; 30 cm+ anexos

Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Católica Dom
Campo Grande, 2019

Inclui bibliografia

1. Doenças sexualmente transmissíveis. 2. Identidade
de gênero. 3. Adolescência. 4. Sexualidade. I. Backes,
José Licínio. II. Título.

CDD: 613.951

GÊNERO, SEXUALIDADE E INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS NA ADOLESCÊNCIA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

MARCO AURÉLIO DE ALMEIDA SOARES

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. José Licínio Backes (PPGE/UCDB) Orientador e Presidente da Banca José Licínio Backes

Prof. Dr. Tiago Duque (UFMS/CPAN) Examinador Externo Tiago Duque

Profª. Drª. Ruth Pavan (PPGE/UCDB) Examinadora Interna Ruth Pavan

Campo Grande - MS, 04 de fevereiro de 2019.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO/ DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a '**SUBVERSÃO**' dos preconceitos de gênero, etnia, origem...

Não recomendado

Uma foto, uma foto

Estampada numa grande avenida

Uma foto, uma foto

Publicada no jornal pela manhã

Uma foto, uma foto

Na denúncia de perigo na televisão

A placa de censura no meu rosto diz:

Não recomendado à sociedade

A tarja de conforto no meu corpo diz:

Não recomendado à sociedade

Perverso, mal amado, menino malvado, muito cuidado!

Má influência, péssima aparência, menino indecente, viado!

A placa de censura no meu rosto diz:

Não recomendado à sociedade

A tarja de conforto no meu corpo diz:

Não recomendado à sociedade

Não olhe nos seus olhos

Não creia no seu coração

Não beba do seu copo

Não tenha compaixão

Diga não à aberração

A placa de censura no meu rosto diz:

Não recomendado à sociedade

A tarja de conforto no meu corpo diz:

Não recomendado à sociedade.

Letra de Caio Prado, Daniel Chaudon e Diego Moraes

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao orientador Prof. Dr. José Licínio Backes, pelo incentivo dado para que eu ingressasse na área acadêmica, pela confiança, delicadeza, dedicação e carinho que conduziu este trabalho e, principalmente, pelos conselhos, sugestões e direções apontadas nessa trajetória. Principalmente pela parcimônia no desenvolvimento deste trabalho. A você, minha eterna gratidão.

Aos professores da banca Prof. Dr. Tiago Duque e Profa. Dra. Ruth Pavan pela disponibilidade e valiosa contribuição que aprimoraram esta pesquisa.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação que com seus preciosos conhecimentos proporcionaram uma base possibilitando à expansão de nosso conhecimento.

Aos amigos Jader, Diego Mariano, Michele Sorgatto, Kely Cristina, Nicolly, Elvys e outros tantos que muito contribuíram para que eu realizasse este mestrado.

À equipe do Centro de Testagem e Aconselhamento – CTA Mara, Natalie, Naty, Cristiane, Viviane, Valéria, Mario Marcio, Peterson, Elpidia, Lilian, Marluce, Vera, Rosana e a equipe da Subsecretária LGBT por me ajudarem no desenvolvimento desta pesquisa e pelo apoio na realização e conclusão.

Aos queridos amigos Caciano, Claudiane, Arthur, Priscilla Teruya e Isabelle que ajudaram muito para a conclusão desta dissertação me apoiando e puxando a orelha no momento oportuno.

Aos colegas do Mestrado em Educação, em especial à Brunessa, Cledeir, Valdo, as Doutorandas Simone e Elizangela pelas trocas compartilhadas e pela amizade.

À Luciana, secretária deste Programa, que sempre disponibilizou sua atenção e direcionamento.

À Escola por ter me dado à oportunidade em realizar a pesquisa.

À minha família pela parcimônia e apoio.

À CAPES e ao Programa de Suporte à Pós Graduação de Instituições Comunitárias - PROSUC

A vocês gratidão imensa!

SOARES, Marco Aurélio de Almeida. *Gênero, Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis na adolescência: a percepção dos professores*. Campo Grande, 2017. 80p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Nos últimos anos o número de casos de Infecções Sexualmente Transmissíveis entre adolescentes tem aumentado. Esse aumento não se deve por razões individuais, mas está ligado à educação e às questões de gênero e sexualidade. Mais especificamente, nessa dissertação, vinculada à Linha de Pesquisa, Diversidade Cultural e Educação Indígena e ao Grupo de Pesquisa Educação e Diferença Cultural, investiga-se esse fenômeno, discorrendo sobre percepção dos professores. A pesquisa baseia-se em autores dos estudos de gênero que veem a identidade de gênero e a sexualidade como construções culturais e históricas, portanto, não biologicamente determinadas. O objetivo geral da pesquisa é: analisar como os professores lidam com as diferentes identidades de gênero e sexualidade de seus alunos que estão em vulnerabilidade social, identificando preocupações relacionadas a prevenção das infecções sexualmente transmissíveis. Os objetivos específicos são: caracterizar as concepções dos professores sobre as diferentes identidades de gênero e sexualidade dos alunos; identificar se os professores têm preocupações para fazer a discussão sobre as doenças sexualmente transmissíveis; identificar possíveis visões estereotipadas e discriminatórias dos professores em relação à identidade de gênero e sexualidade dos alunos; relacionar as concepções de gênero e sexualidade e os processos de discriminação com as infecções sexualmente transmissíveis. A pesquisa foi realizada numa Escola Estadual do município de Campo Grande/MS localizada na região periférica, com oito professoras e com a Coordenadora Pedagógica. Para a produção dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com questões relacionadas aos objetivos da pesquisa. Todas as entrevistas foram realizadas na escola, no horário de planejamento de cada professora, em uma sala escolhida pela Direção, respeitando a privacidade necessária para a realização das mesmas. Também foram realizadas rodas de conversas com os alunos no pátio da escola, com a participação de algumas professoras. As entrevistas foram transcritas na íntegra e os dados mais relevantes foram utilizados e analisados em conformidade com as discussões de gênero e sexualidade no campo da educação. Ao analisar os resultados, podemos concluir que a discussão realizada pelos docentes em relação às identidades de gênero ainda é muito incipiente na escola e não raras vezes, visões discriminatórias e estereotipadas circulam na escola. Há ainda muito desconhecimento tanto em relação às questões das identidades de gênero e sexualidade, quanto à legislação, perceptível, sobretudo, quanto ao direito em relação ao uso no nome social e do Decreto Estadual que dá suporte legal para as pessoas trans frequentarem a escola. Esses desconhecimentos e os processos discriminatórios acabam contribuindo para o aumento do número de adolescentes com doenças sexualmente transmissíveis, causando constrangimento e sofrimento para muitos adolescentes, principalmente, quando vivem em situação de vulnerabilidade social.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades de gênero, educação, infecções sexualmente transmissíveis.

SOARES, Marco Aurélio de Almeida. *THE TEACHER'S ROLE IN THE PREVENTION OF SEXUALLY TRANSMISSIBLE INFECTIONS - IST OF VULNERABLE ADOLESCENTS*. Campo Grande, 2005, 126p. Paper (Master's) Dom Bosco Catholic University – UCDB.

ABSTRACT

In the past years the number of cases of Sexually Transmitted Infections among adolescents has increased. This increase is not due to individual reasons, but is linked to education and gender issues. In particular, in this dissertation, linked to the Research Line, Cultural Diversity and Indigenous Education and to the Education and Cultural Difference Research Group, this phenomenon is investigated, discussing the role of teachers. The research is based on authors of gender studies who see gender identity and sexuality as cultural and historical constructs, therefore not biologically determined. The overall goal of the research is to analyze how teachers deal with the different gender identities of their students who are socially vulnerable by identifying concerns related to the prevention of sexually transmitted infections. The specific objectives are: to characterize the teachers' conceptions about the different gender identities of the students; identify whether teachers have concerns about discussing sexually transmitted diseases; identify possible stereotyped and discriminatory views of teachers regarding students' gender identity; relate the conceptions of gender and the processes of discrimination with sexually transmitted diseases. The research was carried out at the Dandara Kataryne dos Santos State School, with eight teachers and with the Pedagogical Coordinator. For the production of the data, semi-structured interviews were conducted, with questions related to the research objectives. The interviews were transcribed in the school, at the planning time of each teacher, in a room chosen by the Direction, respecting the necessary privacy for the accomplishment of the same ones. Wheels of conversations with the students were also held in the schoolyard, with the participation of some teachers. The interviews were transcribed in full and the most relevant data were used and analyzed in accordance with the discussions of gender and sexuality in the field of education. In analyzing the results we can conclude that the discussion carried out by teachers in relation to gender identities is still very incipient in school and not infrequently, discriminatory and stereotyped visions circulate in school. There are many doubts and they were almost the same for teachers and students. There is still a great deal of ignorance regarding the issues of identities, as well as legislation, which can be seen, above all, as regards the right to use in the social name and the State Decree that provides legal support for transgender people. These ignorance and discriminatory processes end up contributing to the increase in the number of adolescents with sexually transmitted diseases, especially when they live in situations of social vulnerability.

KEY WORDS: Gender identity, education, sexually transmitted infections.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I - A CONSTRUÇÃO CULTURAL DA IDENTIDADE E DA ADOLESCÊNCIA.....	14
1.1 A construção das identidades, diferenças de gênero e da adolescência	14
1.2 1.2 ...Os Meios de Comunicação Social e a construção da Adolescência.....	19
1.3 O movimento Social e a Construção das identidades.....	21
1.4 A legislação no campo da Sexualidade	23
1.5 A escola e a construção das identidades sexuais e da adolescência	29
1.6 Formação de professores para discussão de gênero, de sexualidade e prevenção de IST's.....	33
CAPÍTULO 2 ADOLESCÊNCIA, SEXUALIDADE, GÊNERO E IST'S: O QUE NOS MOSTRA A PESQUISA DE CAMPO.....	38
2.1.....Caracterização dos sujeitos da pesquisa e da escola e especificação dos procedimentos metodológicos	38
2.2.....A adolescência, sexualidade e IST's: um momento de dúvidas e curiosidades	41
2.3 A Formação de Professores para a atuação com adolescentes, sexualidade e IST's.....	49
2.4.....A percepção das identidades de gêneros pelos professores.....	53
2.5 A dificuldade de fazer a discussão de gênero em função das questões religiosas e familiares.....	58
2.6.....A adolescência e gravidez: a percepção dos professores em relação as IST's.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78

INTRODUÇÃO

A proposta para essa dissertação inicia-se com a conclusão da graduação em Pedagogia em 2011, pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). A monografia de conclusão do Curso de Pedagogia foi construída a partir da intersecção das temáticas gênero e deficiência intelectual, com a orientação da Prof. Dr. Léia Teixeira.

Após a graduação, participei do II Congresso Desfazendo Gênero, em 2015, evento esse que tem a proposta de unir pesquisadores e ativistas, criando um espaço de interlocução com movimentos sociais e pesquisadores.

Participando do evento, encontrei ativistas do movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) que estão na universidade, seja em cursos de graduação ou na pós-graduação, uma grande diversidade de gênero, empoderados e lutando por um lugar na vida acadêmica como a Prof. Dr^a. Luma Andrade, que é a primeira travesti professora efetiva em universidade pública. Tive o prazer de conhecer a então doutoranda em crítica literária pela Unicamp, hoje doutora Amaíra Moira. Conversando com os participantes e fazendo uma análise do evento, ficou claro que alguns LGBT conseguem romper paradigmas, superar o preconceito, alcançar o reconhecimento social e profissional.

Como membro do Conselho Estadual dos Direitos Humanos e Conselho Estadual da Diversidade Sexual e do Fórum Estadual LGBT comecei a ter mais acesso aos “guetos”, dialogando com as profissionais do sexo que trabalham na rua ou até mesmo aquelas que se organizam em “repúblicas”.

Através deste contato, comecei a frequentar o Impróprias – Grupo de Pesquisa em Gênero e Sexualidade e Diferenças, coordenado pelo Prof. Dr. Tiago Duque, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), para compreender um pouco sobre gênero e sexualidade. Por meio dos estudos do grupo tive a oportunidade de conhecer outros autores que discutem a temática, a exemplo de Regina Facchini, Maria Elvira Diaz, Fernando Seffner, Rogerio Junqueira, Adriana Piscitelli.

Em razão da minha passagem trabalhando na área da saúde, tive a oportunidade, em 2015, de assumir a Supervisão do Programa de Infecção Sexualmente Transmissível, do município de Campo Grande, onde conheci as Políticas Nacional e Estadual da área. Depois, tive a oportunidade de assumir a Gerência do Centro de Testagem e Aconselhamento (CTA). Nessa unidade de saúde comecei a ter contato com pessoas com Infecções Sexualmente Transmissíveis – IST. Nos primeiros dias comecei a perceber que a grande procura é de jovens cuja faixa etária fica entre 12 a 17 anos, sobretudo nas consultas com o médico Urologista.

A partir desse grande número de pacientes jovens que me chamou a atenção, comecei a conversar com o médico para saber qual era o motivo da grande demanda, fazendo a “Katia Cega¹”, já que muitos jovens deixam evidente o motivo da consulta quando realizava o Pré e o Pós-aconselhamento.

Com essa demanda, comecei a auxiliar nos atendimentos para buscar mais informações sobre essa realidade que sempre me deixou preocupado. Para isso comecei a ficar no atendimento direto de Pré-teste e Pós-teste, deste modo poderia ouvir a demanda e compreender melhor o objetivo do atendimento.

Nesse contato direto com os pacientes eu ficava preocupado com os relatos deles sobre as suas experiências sexuais e com suas visões sobre prevenção e sexualidade. O que me deixava chocado era quando tinha que entregar um resultado positivo do Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV/AIDS), muitos jovens consideram o resultado como algo normal.

Nessa passagem pelo CTA tive um grande incômodo ao me deparar diariamente com jovens que apareciam para o tratamento de HPV e o surgimento diário de novos casos de sífilis e HIV. Diariamente, sendo realizados mais de 80 testes rápidos de HIV, Sífilis, Hepatite B e C, destes casos diários em média 60% dos casos a Sífilis é positiva, constituindo-se como casos novos, e 20% HIV positivo.

¹ Expressão de uso comum, usada principalmente pela comunidade LGBT, que significa fingir que não percebeu.

No ano de 2016 foram notificados 87.593² casos de sífilis adquirida, 37.436 casos de sífilis em gestantes e 20.474 casos de sífilis congênita - entre eles, 185 óbitos - no Brasil. A maior proporção dos casos foi notificada na região Sudeste. Quando observadas as taxas, individualmente para cada estado, destacam-se as elevadas taxas de Sífilis encontradas no Espírito Santo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul. (BRASIL, 2016).

Segundo os dados encontrados no DATASUS (Tecnologia da Informação a Serviço do SUS), sobre casos confirmados de Sífilis notificados no sistema de informação de agravos de notificação, da Cidade de Campo Grande, temos um grande número de novos casos diários. O mesmo acontece com o vírus HIV onde temos um avanço entre jovens.

Pela proximidade do Instituto Mirim de Campo Grande, muitos desses jovens são oriundos deste instituto. Eles vêm na unidade em busca de tratamento e/ou para fazer o teste rápido. Devido ao grande número de alunos deste Instituto, veio a ideia inicial de pesquisar como são dialogadas nessa unidade as questões de sexualidade e prevenção das IST's.

Atualmente, venho desenvolvendo minha atividade laborativa na Subsecretaria Estadual de Políticas Públicas LGBT, desenvolvendo políticas que envolvam esse segmento, tentando fazer uma aproximação com o movimento LGBT do Estado, discutindo Saúde e Educação, divulgando o direito ao tratamento pelo nome social e a existência do ambulatório transexualizador na rede local, e fazendo ações de prevenção de IST/AIDS.

Nesse trabalho encontro diariamente jovens com dificuldade em compreender a sexualidade, não tendo conhecimento das IST, e sem usar preservativo. Tive a preocupação em buscar saber o que está acontecendo com esses jovens, por isso a ideia de pesquisar com professores do Instituto Mirim de Campo Grande, localizado na região central de Campo Grande MS, atendendo jovens de diferentes identidades de gênero, geralmente oriundos da periferia de Campo Grande.

Devido à dificuldades em desenvolver a pesquisa nessa instituição, tive que procurar outro local para realizar a pesquisa. Conversando com a prof. "Cris Stefanny"³ ela

² Dados publicados no <http://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2017/novembro/13/BE-2017-038-Boletim-Sifilis-11-2017-publicacao-.pdf> acesso em 29 de outubro de 2018.

³ Nome fictício para ilustrar a conversa com a coordenadora do período matutino e vespertina da Escola onde foi realizado pesquisa de campo. Assim como os demais nomes fictícios de professores citados nessa dissertação, o uso de nomes de pessoas que lutaram ou lutam pela causa LGBT pretende ser uma homenagem a essas pessoas.

sugeriu realizar a pesquisa na Escola Estadual Dandara Kataryne dos Santos⁴, localizada na região do Anhanduizinho, Campo Grande, que atende alunos nos três períodos. Muitos de seus alunos vivem em situação de vulnerabilidade social e essa característica se assemelha com os alunos do Instituto Mirim de Campo Grande. Assim, mudamos a instituição na qual realizamos a pesquisa, mas não a condição social dos alunos como os quais os professores atuam.

Durante a minha passagem pelo CTA, percebi que muitos jovens hoje não se preocupam com o uso do preservativo, nem com as suas consequências. Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo geral analisar como os professores lidam com as diferentes identidades de gênero e sexualidade de seus alunos que estão em vulnerabilidade social, identificando preocupações relacionadas a prevenção das infecções sexualmente transmissíveis. E como objetivos específicos: caracterizar as concepções dos professores sobre as diferentes identidades de gênero e sexualidade dos alunos; identificar se os professores têm preocupações para fazer a discussão sobre as doenças sexualmente transmissíveis; identificar possíveis visões estereotipadas e discriminatórias dos professores em relação à identidade de gênero e sexualidade dos alunos; relacionar as concepções de gênero e sexualidade e os processos de discriminação com as infecções sexualmente transmissíveis.

Para dar conta dos objetivos, foram entrevistados oito professores do período Noturno, de diferentes disciplinas e a coordenadora pedagógica. Todos foram escolhidos por demanda voluntária. As entrevistas foram semiestruturadas com um roteiro baseado nos objetivos.

Também como parte da pesquisa de campo, foi realizada uma roda de conversa com os integrantes do ensino médio do período noturno, onde alunos e professores puderam tirar dúvidas sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis – IST, Identidade de Gênero e sexualidade, entre outras dúvidas que foram surgindo na roda de conversa. Essa roda de conversa, como veremos no segundo capítulo, constituiu-se num instrumento importante para produzir dados, pois permitiu por meio do diálogo junto a alunos e professores trazer questões para a pesquisa que numa entrevista muitas vezes não são possíveis (MOURA ; LIMA, 2014). Nesse sentido, destaca-se que os instrumentos (entrevista e roda de conversa) foram utilizados como formas complementares de produção dos dados em conformidade com os objetivos propostos.

⁴ O nome da escola e da professora são fictícios para preservar o anonimato.

A dissertação está estruturada em 2 capítulos. No primeiro capítulo trazemos as reflexões teóricas que embasam a pesquisa, mostrando que as identidades de gênero, sexualidade e adolescência são construídas historicamente e culturalmente. Mostraremos que nesse processo de construção, os meios de comunicação, os movimentos sociais, a legislação e a escola assumem lugar de destaque. Como a escola tem sido historicamente um lugar de reprodução da heteronormatividade, aposta-se na formação docente como uma possibilidade de transformar essa escola para que nela se faça a discussão de gênero e sexualidade.

No segundo capítulo, caracterizamos os professores e a escola e trazemos a especificação metodológica. Também trazemos a análise da pesquisa de campo organizada em torno de seis categorias: **a)** A adolescência, sexualidade e IST: um momento de dúvidas e curiosidades; **b)** A Formação de Professores para a atuação com adolescentes, sexualidade e IST's; **c)** A percepção das identidades de gêneros pelos professores. **d)** A dificuldade de fazer a discussão de gênero em função das questões religiosas e familiares; **e)** Legislação e as dificuldades para a discussão de gênero na escola: efeitos para as identidades fora da heteronormatividade; **f)** A adolescência, gravidez e IST's: a percepção dos professores. Todas essas categorias, conforme objetivos estabelecidos pretendem analisar a percepção dos professores. Nesse sentido, mesmo que em alguns momentos tragam-se questões levantadas pelos alunos, sobretudo na roda de conversa, ao retomá-las é porque contribuem para entender melhor as percepções dos professores.

Nas considerações finais trazemos a síntese dos resultados da pesquisa.

CAPÍTULO I - A CONSTRUÇÃO CULTURAL DA IDENTIDADE E DA ADOLESCÊNCIA.

1.1 A construção das identidades, diferenças de gênero e da adolescência

A construção de todas as identidades, incluindo as identidades de adolescentes e de gênero, não se dão a partir de um suposto eu interior, mas dos contextos nos quais os sujeitos convivem. A identidade se constrói na relação com as diferenças: “Com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu exterior constitutivo, que o significado "positivo" de qualquer termo - e, assim, sua "identidade" - pode ser construído” (HALL, 2000, p. 1 10).

O processo de construção da identidade do adolescente se dá mediada pelo contexto no qual vive, com destaque para o contexto escolar. Ocorre que esse contexto escolar, historicamente, é marcado pela imposição de apenas uma identidade: a identidade heterossexual. Com isso, a escola torna-se um dos lugares mais difíceis para que outras identidades possam ser assumidas:

A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” a sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou

adultos assumam, sem culpa ou vergonha, os seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, em relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 2000, p. 30).

A construção das identidades de gênero ocorrem de forma mais intensa com a adolescência, pois esse período da vida foi construído culturalmente como uma fase de dúvidas, nos quais os desejos ligados a sexualidade adquirem uma dimensão maior. Por essa razão, essa fase, num contexto escolar que reitera que há práticas sexuais certas (heterossexuais) e erradas (homossexuais), porque pautada numa concepção binária de sexualidade, está sujeita a todas as formas de constrangimento e punições para que os desejos e contatos não legitimados pela heteronormatividade sejam classificados como inadequados:

[...] o desejo de contato, calor, carinho ou amor. Isso inclui olhar, beijar, auto prazer e produção de orgasmo mútuo. Aspecto central do ser humano, que abrange o ato sexual, as identidades, os papéis sociais, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução, a sexualidade também é percebida através dos pensamentos, fantasias, desejos, opiniões, atitudes, valores, comportamentos, práticas e nos relacionamentos. A interação dos fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais influenciam as práticas sexuais de cada grupo social (FREITAS; DIAS, 2010, p. 352).

A escola, na ótica dos estudos de gênero, não deve ser o espaço da imposição de uma identidade “normal” de gênero. Precisa produzir deslocamentos e descentramentos para que as práticas heteronormais que rotulam as outras identidades possam ser desconstruídas. Como salienta Louro (2000), a escola está enraizada na construção sexista e sua desconstrução é árdua, mas não impossível. De alguma forma, a presença das múltiplas identidades de gênero que estão presentes nas escolas, está provocando algumas transformações. Ademais, no contexto atual, há uma crise da identidade de modo geral. Ela deixa de ser entendida como fixa e determinada biologicamente e cada vez mais é percebida como flutuante.

Quando a identidade perde as âncoras sociais que a faziam parecer “natural”, predeterminada e inegociável, a “identificação” se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam desesperadamente um “nó” a que possam pedir acesso (BAUMAN, 2005, p. 30).

Quando pensamos na crise do pertencimento na escola sexista, muitos adolescentes não se sentem parte desse contexto binário. Além disso, as escolas estão envoltas em processos heteronormativos que levam a rejeição da feminilidade e da homossexualidade: “Processos heteronormativos de construção de sujeitos masculinos obrigatoriamente heterossexuais se fazem acompanhar pela rejeição da feminilidade e da homossexualidade, por meio de atitudes, discursos e comportamentos, não raro, abertamente homofóbicos” (JUNQUEIRA, 2013, p. 485). Mas outras sexualidades circulam nela, há outras possibilidades para viver as identidades de gênero, outras descobertas ocorrem, fugindo ao padrão sexista da escola conservadora. Todas essas possibilidades estão sempre perpassadas pelas relações de poder que instituem práticas e papéis sexuais na sociedade. Também na construção da adolescência, pode-se perceber um jogo de poder entre os adolescentes e os adultos, no qual ambos são afetados:

A adolescência não é só o conjunto das vidas dos adolescentes. É também uma imagem ou uma série de imagens que muito pesa sobre a vida dos adolescentes. Eles transgridem para serem reconhecidos, e os adultos, para reconhecê-los, constroem visões da adolescência (CALLIGARIS, 2000, p. 35).

Portanto, a adolescência é uma construção social e não um período natural do desenvolvimento que se estabelece entre a infância e a idade adulta. Isso significa reconhecer que podem existir múltiplas adolescências, com diferentes identidades de gênero e sexualidade:

Os jovens mostram-se atentos à imagem que têm, não tratam a roupa e o corpo de uma forma ingênua e desavisada. Têm consciência de que esta pode permitir o trânsito pelos espaços que querem freqüentar, ou impedir a circulação. O jovem da atualidade não absorve um estilo por tradição, mas faz uma escolha de estilos. (CASTRO, 1999, p. 131).

O adolescente constrói sua identidade por meio das relações sociais que estabelece, sobretudo, pelo reconhecimento, ou não, principalmente de outros adolescentes. Ele forma “tribos”, grupos de referência, cria estilos próprios, busca visibilidade e reconhecimento. Na adolescência, pela construção cultural atual, os sujeitos marcam seu território, constroem um espaço social no qual se identificam com os outros adolescentes. Eles podem tanto construir estilos próprios, fugindo dos padrões impostos pela sociedade, ou dobrarem-se a cultura hegemônica/heteronormativa. Mas essa construção e identificação

sempre terá as marcas da cultura na qual estão inseridos e pelas condições históricas existentes:

[...] é no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais, todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe etc. Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. (LOURO, 2000, p. 6).

O pertencimento a um grupo social é fundamental para o adolescente. Esses grupos sociais também estão marcados por questões de gênero, sexualidade e de corpo: “[...] o corpo fala a respeito do nosso estar no mundo, pois a nossa localização na sociedade dá-se pela sua mediação no espaço e no tempo” (GOMES, 2002, p. 41). Quanto à identificação de gênero cabe salientar que:

O gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada. Uma coalizão aberta, portanto, afirmaria identidades alternativamente instituídas e abandonadas, segundo as propostas em curso; tratar-se-á de uma assembleia que permita múltiplas convergências e divergências, sem obediência a um *telos* normativo e definidor. (BUTLER, 2003, p.29)

Pode-se dizer que na adolescência a identidade de gênero adquire uma centralidade. Ela vai muito além da visão binária (masculino e feminino, heterossexual e homossexual), que a cultura hegemônica pretender impor. Múltiplas identidades de gênero podem ser construídas, elas nunca são fixas, podem mudar ao longo da vida. Nesse sentido, pode-se dizer que não há uma identidade original a ser buscada ou a ser assumida: “[...] a noção de paródia de gênero aqui definida não presume a existência de um original que essas identidades parodísticas imitem. Aliás, a paródia que se faz é da própria ideia de um original” (BUTLER, 2003, p.197).

Na construção da identidade de gênero, o sujeito é afetado pelo contexto, pelas possíveis aprovações/reprovações sociais que receberá. Diante desse contexto, as reações são múltiplas, e o sujeito vai sendo construído e se construindo, num processo no qual o exterior vai construindo a interioridade, isto é, a identidade do sujeito, é construída num processo de repulsa total, parcial e aceitação total, parcial:

O abjeto se traduz por aquilo que é jogado fora, excluído, produzindo um campo de ação a partir do qual se estabelece a diferença. Essa zona de exclusão delimita o campo do sujeito e o campo das identificações temidas. Esse exterior que constitui o sujeito é também seu interior, enquanto uma exclusão de si próprio que o funda. Sem este repúdio o sujeito não poderia emergir (PORCHAT, 2013, p.199).

A questão do não pertencimento, em relação a sociedade considerada hegemônica, pode ou não ser uma grande preocupação do adolescente. Em grande parte, essa preocupação, ou não, dependerá da existência de um grupo com o qual possa se identificar. Mas não raras vezes, assumir uma identidade de gênero que escapa ao padrão hegemônico, tem significado estar sujeito à violência, à discriminação, à homofobia. Não “fixar uma posição subjetiva que responde à demanda de um tipo específico de relação entre o sujeito e seu corpo, pautado pelo desejo de adequação a uma matriz binária heteronormativa” (PORCHAT ; SILVA, 2010, p.421), continua sendo uma prática vista como indesejável, reprovável e motivo para violência física e simbólica. Isso ocorre, porque a lógica hegemônica ignora que:

[...] as idéias conscientes sobre o masculino ou o feminino não são fixas, uma vez que elas variam de acordo com as utilizações contextuais. Sempre existe um conflito, pois, entre a necessidade que tem o sujeito de uma aparência de totalidade e a imprecisão da terminologia, seu significado relativo, sua dependência da repressão.²⁵ Este tipo de interpretação torna problemáticas as categorias de "homem" e "mulher", ao sugerir que o masculino e o feminino não são características inerentes, mas constructos subjetivos (ou ficcionais). Essa interpretação implica também que o sujeito se acha em um processo constante de construção e oferece um meio sistemático de interpretar o desejo consciente e inconsciente, ao destacar a linguagem como um objeto apropriado de análise. (SCOTT, 1995, p. 82).

Como também destaca Louro(1997), a fixação do que é masculino e feminino é uma quimera que serve aos interesses da heteronormatividade. Em última instância, serve para impor um padrão indentitário. Mas, esse caráter fixo e permanente de oposição binária entre os gêneros não condiz com a multiplicidade de identidades existentes:

Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de diferentes classes, raças, religiões, idades, etc., e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos perturbando a noção simplista e reduzida de “homem dominante e mulher dominada”. (LOURO, 1997, p.33).

Na educação, conforme postulam os estudos de gênero, mais que pretender impor o padrão binário, seja para o adolescente, seja para outros sujeitos, convém educar para a diversidade de identidades de gênero e sexualidade, lembrando que o reconhecimento dessa diversidade deve se dar fora da lógica da heteronormatividade. O reconhecimento dessa diversidade é fundamental para a eliminação da discriminação e da violência de gênero.

1.21.2 ...Os Meios de Comunicação Social e a construção da Adolescência

Como apontamos no item anterior, as identidades são construídas de acordo com os contextos. Um desses contextos que tem grande importância nessa construção são os meios de comunicação social. Nesse sentido, consideramos importante trazer essa discussão, pois tanto os adolescentes que frequentam a escola, quanto os professores que são o foco da pesquisa, também são produzidos por esse contexto.

Os adolescentes e professores estão expostos a uma série de influências sociais e culturais, interferindo no seu cotidiano e em suas identidades. Nesses meios circulam também conhecimentos e informações sobre sexualidade, práticas sexuais, prevenção de IST, entre outras questões.

Os discursos veiculados pela mídia acionam poderosos efeitos de verdade, que podem contribuir significativamente para a construção das identidades dos sujeitos. Neste sentido, podemos afirmar que a mídia, especialmente a televisiva, pode ser considerada como um espaço educativo, uma vez que produz conhecimentos a respeito da vida, do mundo que nos cerca, de como devemos ser ou nos comportar, do que devemos gostar. (FELIPE, 2006, p. 254)

Circulam também visões estereotipadas de gênero, de sexualidade. De modo sistemático, a homossexualidade é veiculada como o padrão a ser seguido. Isso contribui para a violência contra os sujeitos que não se inscrevem nas identidades ditas normais:

As más representações, os silenciamentos, as omissões, as aculturações e os estereótipos de gênero, nos Meios de Comunicação de Massa (Mass Media), terminam por fomentar, retroalimentar e perpetuar papéis sociais arcaicos, machistas e misóginos, ao normatizar as violências simbólicas e/ou físicas. (MACHADO, 2017, p. 366)

De modo semelhante, Jesus (2018, p. 12) ao analisar como a mídia tem lidado com a diversidade de gênero e sexualidade, mostra que essa sistematicamente reproduz um padrão que é visto como o único modo legítimo de viver a vida:

Ainda perdura em nossa sociedade uma percepção sexista – oriunda de uma visão limitante sobre o ser humano, porém reproduzida acriticamente em boa parte das mídias – de que algumas pessoas são legítimas, outras não. Dentre estas são enquadradas as pessoas trans. Essa preconceção não é inócua e tem estimulado a negação de vários corpos e, conseqüentemente, uma negação de humanidade.

Mas no contexto atual não se pode deixar de reconhecer a importância da *internet*, forma de comunicação cada vez mais presente, sobretudo entre as gerações mais novas, que pode ser utilizada de diferentes maneiras. O adolescente usa a *internet* para se comunicar dialogar entre pares, “ficar antenado” e formar grupos.

Por meio de inúmeros *blogs*, aplicativos e outros *sites*, os adolescentes se comunicam, possibilitando a troca de informações das mais diversas, como compartilhar os seus interesses culturais com outros adolescentes com outras partes do mundo. Mas, para além da facilidade de comunicação que possibilita, a *internet* é também um espaço em que identidades de gênero e sexualidade são produzidas, via de regra segundo as “perspectivas hegemônicas e, geralmente, heterossexistas, de gêneros” (ROSSI, 2017, p. 235).

Entretanto, há também pela *internet* uma troca mais informal de informações entre pares e adolescentes, algo novo que não existia há tempos. Os adolescentes usam os aplicativos como o blog de diário, no qual relatam e compartilham suas experiências, sejam elas positivas ou negativas. Nesse sentido, a *internet* vai produzindo outros espaços “[...] de sociabilidade, as redes digitais têm possibilitado a propagação, com menos intermediários e para uma audiência relativamente grande, de contradiscursos acerca de regras estabelecidas de comportamento e de modelos fixos de identidade” (JESUS, 2018, p. 14). Esse processo gera identificações provisórias que fazem parte do processo de formação das identidades:

Nenhum ser humano é exatamente igual a outro e isso se aplica tanto aos jovens quanto aos velhos. Contudo, é possível notar que, em determinadas categorias de seres humanos, algumas características ou atributos tendem a aparecer com maior frequência que em outras. É essa “condensação relativa” de traços característicos que nos permite falar, em primeiro lugar, em “categorias”, sejam elas nações, classes, gêneros ou gerações. Ao fazê-lo, ignoramos temporariamente a multiplicidade de

características que faz de cada um de seus integrantes uma entidade única e irrepetível, diferente de todas as outras, um ser que se destaca de todos os demais membros da “mesma categoria” (BAUMAN, 2011, p. 58).

Nesse sentido cabe destacar que os meios de comunicação social ainda que hegemonicamente tendem a reproduzir a sociedade sexista, binária e machista, há neles também espaços nos quais outras identidades são produzidas e outras formas de sexualidade ganham visibilidade.

1.3 O movimento Social e a Construção das identidades

O movimento LGBT, segundo Vianna (2015), ganha destaque nos anos de 1960 e início dos anos 1970, incluindo como uma de suas bandeiras a luta contra a ditadura militar. Na década seguinte o movimento enfrentou “[...] a epidemia da AIDS e concentrou-se na busca de respostas coletivas ao seu combate, promovendo mudanças nas políticas públicas de saúde” (VIANNA, 2015, p. 797). Essa foi uma luta difícil, pois o movimento era discriminado porque os homossexuais eram vistos como agentes transmissores do vírus HIV. Eram considerados como pessoas que mantinham relações sexuais sem preservativo, vulneráveis para a disseminação do vírus. Aliado a esse discurso, o campo religioso conservador atrelava a AIDS ao castigo divino, aplicado para sujeitos que não viviam na heterossexualidade monogâmica. Mesmo que a associação entre AIDS e homossexualidade tenha diminuído, ela perdura até os dias de hoje: “A identificação do HIV/aids como tema correlacionado ao movimento social de diversidade sexual e de gênero perdura até a contemporaneidade e não é por acaso, portanto, que esses movimentos se mantêm também sob o financiamento de projetos sociais de prevenção do HIV/aids” (FERREIRA E AGHINSKI, 2013, p. 228).

Pode-se dizer que, desde então, o movimento tem lutado para que suas demandas sejam incorporadas nas políticas públicas, incluindo as políticas de educação. Trata-se de um movimento plural e conta com diversos protagonistas: “O movimento LGBT recorre a uma rede imensa com diversos protagonistas e posições políticas distintas, aglutinando demandas e reivindicações! (VIANNA, 2015, p. 795). Ainda segundo o autor, nos anos 2000 esse movimento conseguiu trazer para o campo da educação algumas questões até então invisibilizadas, inclusive para o campo da formação docente:

Além disso, a formação docente que procurou desconstruir identidades de gênero e veicular os principais conceitos nessa área teve como fortes protagonistas organizações não governamentais e integrantes do movimento LGBT, por meio dos editais do MEC e do Programa Brasil Sem Homofobia. Ao organizarem cursos e encontros, praticaram ações diretas e criaram um campo de conflitos algumas vezes propício para a produção de novos aprendizados. (VIANNA, 2015, p. 795).

Com o fortalecimento do movimento social, muitos sujeitos começam a se sentir empoderados e fortalecidos para viverem suas identidades de gênero fora dos padrões da imposição heterossexual. Mas cabe ressaltar que mesmo nesse período de maior visibilidade (anos 2000 até o fim do Governo Dilma), em que houve uma certa abertura para a discussão de gênero na educação, foi um período marcado por perdas e danos, pois, sobretudo, porque “[...] os parâmetros tradicionais que sustentam as relações de gênero em nossa sociedade ainda limitam as possibilidades de consolidar conceitos como gênero e diversidade sexual enquanto definidores de políticas públicas para a educação” (VIANNA, 2015, p. 801).

Se no governo Dilma essa discussão teve recuos, por pressão dos movimentos conservadores religiosos, com o Governo Temer, a pauta de gênero passou a ser vista como uma seria ameaça à heteronormatividade. No campo da educação, movimentos notadamente contrários às discussões de gênero tornam-se protagonistas na elaboração de políticas públicas: “cada vez mais fortemente a religião e a bancada política evangélica têm disputado territórios com os movimentos que defendem, entre outras bandeiras, a livre orientação sexual, o empoderamento feminino, a autodeterminação sobre o corpo e a descriminalização do aborto”. (FERREIRA; AGHINSKI, 2013, p. 227). Entretanto, isso não inibe a luta, pelo contrário, faz com ela seja ainda mais necessária.

Pode-se mencionar ainda outras lutas e conquistas como a criação do Programa Nacional de DST e AIDS em 1985. Esse Programa, por meio de Editais públicos financia projetos de prevenção. Destaca-se também a conquista da distribuição gratuita e universal da medicação antirretroviral, que ocorre desde 1996 (BARROS; VIEIRA-da-SILVA, 2017). Essa conquista fez com que o combate à Aids no Brasil tivesse reconhecimento internacional:

O Ministério da Saúde mantém parceria com mais de seiscentas organizações da sociedade civil na luta contra a Aids. São estas entidades que fazem o trabalho de varejo do controle da epidemia, dando assistência, criando grupos de apoio aos soropositivos, lutando por seus direitos, melhorando sua autoestima e poder de reivindicação. São

parceiros fundamentais para a descentralização do programa. (UNESCO, 2005, p. 11).

Entretanto, cabe observar que essa luta num contexto de heteronormatividade é sempre uma luta que carrega tensões, contradições, e não raras vezes, apesar das conquistas pontuais, o processo de afirmação das identidades não hegemônicas se dá num horizonte de vitimização e criminalização:

pois se por um lado tais movimentos têm construído nos últimos anos importantes políticas e ações de afirmação de suas identidades e necessidades – como o direito de união estável aos homossexuais em todo o território brasileiro, a Lei Maria da Penha, a inclusão do trabalho sexual na Classificação Brasileira de Ocupações e o direito à cirurgia de transgenitalização para transexuais pelo Sistema Único de Saúde, só para citar preliminarmente alguns – por outro lado é comum que uma parcela dessa visibilidade seja conquistada ora pelo viés vitimizador de suas identidades, ora pelo viés criminalizador de identidades alheias às suas. (FERREIRA; AGHINSKI, 2013, p. 228).

A percepção dessas contradições não significa desconsiderar a importância do movimento, mas de mostrar o quanto a naturalização da heteronormatividade é difícil de ser desconstruída. Mas, sem dúvida, a conquista desses direitos, mesmo que traga consigo efeitos não desejáveis em alguns casos (vitimização) é um passo necessário e importante para que as múltiplas identidades de gênero possam ser vividas sem discriminação e sexismo.

1.4 A legislação no campo da Sexualidade

Como destacado anteriormente, o movimento social LGBT tem influenciado na/as políticas públicas, inclusive no campo da educação. Esse movimento conta com apoio do movimento feminista, de pesquisadores do campo de gênero, universidade entre outros sujeitos e movimentos. Mesmo que as mudanças ainda sejam tímidas, elas têm contribuído para produzir outras relações de gênero. Mas além desse movimento, os movimentos conservadores também estão se organizando para tentar produzir uma legislação que proíba, por exemplo, qualquer discussão de gênero e sexualidade nas escolas. A educação para as relações de gênero e para a sexualidade é importante, pois

apesar de estar presente em todos os seres humanos, é fundamental que se eduque de modo a não reforçar concepções binárias, sexistas, heteronormativas ou homofóbicas:

A sexualidade é algo natural, presente em todas as pessoas: crianças, jovens, adultos e idosos. Ao mesmo tempo está cercada de repressões, valores diversos, preconceitos que afetem essa energia espontânea. É algo importante no comportamento humano, mas não deverá ser supervalorizada e nem tratada sem a devida preparação do profissional responsável pelo trabalho (SOUZA, 1999, p.45).

Recentemente graças a pressão dos Movimentos LGBT's, o Conselho Nacional de Educação⁵, seguindo determinação do Tribunal Superior de Justiça (STF), tornou obrigatório que seja respeitado o direito ao uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da Educação Básica de todo o País. Esse direito é importante para que processos de humilhação e discriminação não ocorram ou pelo menos diminuam nas escolas. O nome social é um elemento importante de identificação, de convivência, de formação de grupo.

Esse direito poderá se constituir num fator importante de permanência das pessoas trans na escola. Mas é importante que a escola esteja preparada para respeitar esse direito. Seria importante que as escolas aproveitassem a aprovação dessa Lei para discutir gênero, sexualidade e identidade de gênero com os adolescentes nas escolas. Nesse sentido, cabe citar Louro (1997, p. 67-68), quando destaca:

Tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado - os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais - e da homossexualidade - pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda 'eliminá-los/as', ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas 'normais' os/as conheçam e possam desejá-los/ as. Aqui o silenciamento - a ausência da fala - aparece como uma espécie de garantia da 'norma'. A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos 'bons' e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às 'gozações' e aos 'insultos' dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se

⁵ Portaria n° 33, publicada no D.O.U. de 18/1/2018, Seção 1, pág. 10. Conselho Nacional de Educação fonte: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/59221-resolucao-que-autoriza-uso-de-nome-social-de-travestis-e-transexuais-e-homologada-pelo-mec> acesso em 31/10/18

reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos (LOURO, 1997, p. 68).

O que é preocupante é que as pessoas *trans* e homossexuais ainda são motivo de gozação, insulto, violência, e ofensa na escola. Por vezes, nas escolas as pessoas *trans* e homossexuais são vistas como um atentado aos bons costumes, uma ameaça à família tradicional e aos valores tidos como saudáveis e necessários para uma boa sociedade. E eles efetivamente são uma ameaça à normalidade e a heteronormatividade, pois defendem valores como a diversidade de gênero e sexualidade. Ou ainda, como já destacado, são vistos como agentes de transmissão de doenças, sobretudo, às ligadas a atividade sexual.

Portanto, apesar do avanço que representa a adoção do nome social nas escolas, o conservadorismo vem criando e estimulando leis que amordaçam a escola, que impedem professores e professoras de falar de sexualidade e gênero na escola, além de tentar coibir outros coletivos sociais de serem visibilizados tais como: “[...] etnia, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos” (ARROYO, 2014, p. 9). Nesse sentido, pode-se dizer que é uma reação aos poucos direitos conquistados, ou ainda, uma reação à legislação que criou o Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e o Programa Brasil sem Homofobia. Esse Plano prevê, entre outras coisas, que se deve:

Introduzir e garantir a discussão de gênero e diversidade sexual na política de valorização e formação inicial e continuada dos/das profissionais da educação nas esferas federal, estadual, distrital e municipal, visando ao combate do preconceito e da discriminação de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, mulheres, ao estudo de gênero, diversidade sexual e orientação sexual, no currículo do ensino superior, levando-se em conta o Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e o Programa Brasil sem Homofobia (BRASIL, 2004, p. 143).

Portanto, segundo esse Plano e Programa, a formação de professores deve contemplar a discussão de gênero para que saibam como combater o preconceito de gênero e discutir a sexualidade em sala de aula. Ainda segundo esse Plano, criado em 2004, com a parceria do movimento LGBT, estão previstas um conjunto de medidas para a superação da homofobia e uma educação para a diversidade de gênero e sexualidade:

Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual” – o fomento e apoio a cursos de formação inicial e continuada de professoras/es na área da sexualidade; formação 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. (BRASIL, 2004, p. 8).

Ao analisar esse material observa-se que é rico em informações e contribui para discutir a questão do preconceito na escola, algo recorrente, que geralmente não é percebido pelos professores, ou muitas vezes, não desejam fazer a discussão por entenderem que isso traria mais problemas do que soluções (LOURO, 2003). O kit “Escola sem Homofobia”, voltado para os alunos, abordando diferentes conceitos como identidade de gênero, diversidade sexual e temas voltados para os adolescentes que vivem a sua primeira experiência amorosa, sexual com orientação a prevenção das IST’s e HIV, de certa forma atendia ao apelo das crianças e adolescentes e preenchia uma lacuna familiar, como destacado por Louro:

Destaco o próprio apelo de crianças e adolescentes para a temática, a insistente veiculação mediática (sobretudo na TV), a admitida omissão familiar, as constantes políticas de saúde pública de HIV/AIDS (cada vez mais comuns) de professores e professoras no âmbito da escola formal. (LOURO, 2003, p.43)

A articulação com o movimento LGBT, como consta no próprio Plano da Escola sem Homofobia, considerando também as discussões internacionais, foi determinante para que tivesse características que de alguma forma questionam o padrão heterossexual sistematicamente imposto nas escolas, seja pelo silenciamento, seja pela punição ou expulsão das identidades não heterossexuais.

A inclusão de uma política de direitos LGBT numa política de direitos humanos é consequência das diversas instâncias de diálogo e negociação entre o governo e a sociedade civil. Avanços importantes aconteceram com os Planos de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (Cairo,1994) e da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing 1995), pelo reconhecimento dos direitos sexuais e direitos reprodutivos como direitos humanos. O II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2008), a I Conferência Nacional de Políticas Públicas para a População LGBT (2008), o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (2009), o Plano Nacional de Promoção da Cidadania

e Direitos Humanos de LGBT (2009) e a criação do Conselho Nacional LGBT (2010), são respostas inequívocas do compromisso do governo brasileiro com a igualdade e a justiça social para todas as pessoas (BRASIL, 2004, p. 08).

Diante da confecção do material, a sociedade conservadora foi se organizando e por meio de críticas sistemáticas foi desqualificando o projeto, de modo que o Kit educativo “Brasil sem homofobia” (pejorativamente denominado de Kit gay) elaborado pela equipe não pôde ser utilizado nas escolas. Esse material poderia ter contribuído para a discussão de gênero e sexualidade nas escolas e diminuir o preconceito.

A imprensa, as redes sociais, religiosos/as, legisladores/as, sociedade civil e mesmo quem não assistiu aos vídeos, comungando do discurso do parlamentar, afirmavam que o referido Kit ensinava as pessoas a serem homossexuais, que era um material que faziam apologia ao “homossexualismo” e que os vídeos eram destinados a crianças de seis, sete e oito anos de idade. Houve assim uma série de informações a respeito desse material e da campanha do MEC que são totalmente inverdades, difundidas e divulgadas por pessoas sem o mínimo de conhecimento (OLIVEIRA JÚNIOR E MAIO, 2017, p. 140).

Apesar do debate promovido pelos movimentos sociais e ter contado com apoio de várias entidades, com destaque para as universidades, a repercussão negativa provocada intencionalmente por meio de informações falsas, fez com que a Presidência da República, temendo uma repercussão negativa ainda maior, cancelasse o Kit de Combate e Prevenção à Homofobia. Portanto, mesmo reconhecendo que havia o interesse do Ministério da Educação em investir numa educação sem homofobia, a realidade heteronormativa se impôs novamente:

Embora o Ministério da Educação tenha privilegiado algumas estratégias, como o Programa Brasil Sem Homofobia, o Projeto Escola Sem Homofobia e o Kit de Combate e Prevenção à Homofobia, a estruturação de uma sociedade heteronormatizada tem protelado a aplicação de algumas dessas ações. (OLIVEIRA JÚNIOR E MAIO, 2017, p. 143).

Em seu pronunciamento oficial para a população, o Governo Federal afirmou que tem o compromisso de respeitar as diferenças sem propagar a opção sexual. O recuo em relação ao Kit anti-homofobia causou mal estar para quem ajudou na sua construção, e mostrou a dificuldade que existe para colocar em xeque a heteronormatividade. Houve propositalmente a difusão de uma série de informações falsas a respeito desse material:

A imprensa, as redes sociais, religiosos/as, legisladores/as, sociedade civil e mesmo quem não assistiu categoricamente afirmavam que o referido Kit ensinava as pessoas a serem homossexuais e que ele era um material que fazia apologia ao “homossexualismo” e que os vídeos eram destinados a crianças de seis, sete e oito anos de idade (OLIVEIRA JÚNIOR, 2016, p. 326).

Como já destacado, com a chegada de Michel Temer poderá presidência da República por meio de um “Golpe parlamentar, midiático, jurídico e policial” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 367), o movimento conservador denominado de Escola Sem Partido, criado pelo então Procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, ocupa espaço na agenda nacional e passa a ter voz ativa no campo da educação, tentando impor, via políticas públicas de educação, sua agenda conservadora, notadamente sexista e homofóbica.

Segundo esse movimento, a escola e o professor não devem expressar seus pontos de vista, deve apenas ensinar de forma neutra os conteúdos de sua disciplina:

A pretexto de transmitir aos alunos ‘uma visão crítica’ da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo (MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO).

Com a falácia na neutralidade, o Movimento defende que as discussões de gênero e sexualidade não devem ser realizadas na escola, pois com elas se estaria incentivando a homossexualidade, a promiscuidade e atentando contra os verdadeiros valores da família. Esse movimento vai contra a luta histórica dos movimentos sociais LGBT’s e pretende revogar os poucos avanços e direitos alcançados. Diferentemente desses conservadores, entendemos que a discussão de gênero e sexualidade precisa ser realizada nas escolas, pois:

Se podemos considerar a escola como um agente primordial no processo de formação do ser social, possibilitando o exercício de uma cidadania plena, como prerrogativa, se faz necessária a inserção de temas que possuem grande impacto e relevância na vida social, que insistentemente desafiam princípios democráticos e éticos por meio da regulação e manutenção de injustificáveis e distintos prejuízos sociais como a diversidade sexual e o combate e prevenção da violência contra pessoas LGBTQIA. (OLIVEIRA JÚNIOR ;MAIO, 2017, p. 144).

Portanto, não é o silêncio em sala de aula que vai diminuir a violência e o preconceito de gênero, até por que hoje o acesso às informações entre os adolescentes está

muito mais rápido do que nos anos 1990, devido às informações encontradas na internet. Se a escola não fizer a discussão de gênero, a maioria dos adolescentes vai continuar construindo suas concepções nas bases heteronormais e sexistas.

Estudar e compreender a sexualidade e a construção das identidades de gênero é uma tarefa que se impõe à escola. Ela não pode ser controlada por um grupo de pessoas conservadoras que têm concepções sexistas, homofóbicas e binárias de gênero e sexualidade. O Movimento Escola Sem Partido ignora todos os conhecimentos construídos pelos movimentos de gênero preocupados em respeitar as múltiplas identidades e sexualidades. Segundo Cruz:

Gênero compreende as diferenças construídas entre homens e as mulheres, os papéis assumidos na sociedade e as relações hierárquicas, de opressão, submissão, subordinação, ou seja, de poder, estabelecida entre eles [...] assim a abordagem de gênero não é um conceito fixo, tampouco unânime, está em constante mutação de acordo com as regras de convívio social de cada cultura (CRUZ, 2012, p. 49).

Ao ignorar deliberadamente o significado de gênero, o Movimento Escola sem Partido reforça concepções estereotipadas do que significa ser mulher, associando-a a fragilidade e dependência masculina, ao passo que o homem é visto como forte e o provedor da família. Junto a isso, demonizam todas as identidades que não são heterossexuais, defendendo que sejam corrigidas e curadas, já que vistas como vivendo identidades e sexualidades desviantes.

Portanto, como se pode observar, se por um lado temos a luta do Movimento LGBT para ampliar os direitos à diversidade sexual e de gênero, sobretudo, nos últimos três anos, temos tido a presença de movimentos conservadores influenciando as políticas públicas, principalmente no campo da educação⁶.

1.5 A escola e a construção das identidades sexuais e da adolescência

Apesar da tentativa de silenciamento e invisibilidade das identidades de gênero nas escolas, a escola continua sendo um espaço em que de alguma forma essa discussão ocorre, sobretudo, pela presença da diversidade de sujeitos, com suas diferenças de identidade de gênero e sexualidade.

⁶ Como o Movimento Escola sem Partido que surgiu em 2004 e defende ideias conservadoras como a não discussão das questões de gênero nas escolas.

Apesar de todo processo de normalização que caracteriza as escolas, os adolescentes não se sujeitam simplesmente às normas, eles também se guiam por outros desejos e percebem que o mundo está mudando e com ele, a sexualidade e a construção das identidades também. Nesse sentido, apesar da insistência dos movimentos conservadores, como destacado anteriormente, de alguma forma, os adolescentes estão aprendendo que há uma multiplicidade de possibilidades em relação aos seus corpos, desejos, sexualidades, como há tempos os estudos de gênero vêm apontando:

Por gênero me refiro ao discurso da diferença dos sexos. Ele não se relaciona simplesmente às idéias, mas também as instituições, as estruturas, as práticas cotidianas, como os rituais, tudo o que constitui as relações sociais. O discurso e o instrumento de entrada na ordem do mundo, mesmo não sendo anterior à organização social, é dela inseparável. Segue-se, então, que o gênero e a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentimento desta realidade. A diferença sexual não é causa originária da qual a organização social poderia derivar: ele é antes, uma estrutura social móvel que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos. (SCOTT *apud* COLLING, 2004, p. 39).

Mesmo que nas escolas a discussão fique geralmente restrita às aulas de Ciências para o ensino Fundamental e no ensino Médio às aulas de Biologia, enfatizando aspectos biológicos e “naturais”, há outros processos de construção das identidades de gênero e sexualidade em disputa, que como vimos, estão se fortalecendo, graças ao Movimento Social LGBT, junto com as universidades por meio dos grupos de pesquisas e outros apoiadores. Eles vêm lutando e conseguindo abrir espaços para a população *trans* como a política de cotas que está sendo adotada pelas Universidades Federais e aqui no Estado pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul.

Ainda que a discussão de gênero não ocorra sistematicamente nos espaços educativos, nesses espaços há corpos, sexualidades, identidades, gestos, movimentos, experiências e sentidos, incorporados e internalizados que podem tanto reproduzir as normas heterossexuais, como transgredi-las. A presença de outros corpos produz sentimentos de estranheza, gera discussões e reflexões, desestabiliza as concepções sexistas e mostra que apesar de toda força da lógica heteronormativa, ela nunca é absoluta. Sempre há outras formas possíveis, há resistências, há transgressões.

Com isso não estamos dizendo que está tudo bem na escola. Apenas estamos afirmando a capacidade de resistir, subverter e afirmar outras identidades de gênero e sexualidade. Obviamente, uma escola pública e de qualidade precisa incluir a discussão das

relações de gênero. O preconceito é sistematicamente reforçado na escola pela forma pejorativa que são tratados e tratadas os e as LGBT, pois geralmente ela “não disponibiliza outras formas de masculinidade e feminilidade, preocupando-se apenas em estabelecer e reafirmar aquelas já consagradas como sendo a referência. Tudo o que se distanciar dela poderá ser interpretada como anormal, desviante” (FELIPE; GUIZZO, 2004, p.34).

Como também aponta Louro (2000), nas escolas há um processo sistemático de imposição da norma heterossexual masculina. Esse processo marca todos os corpos, mas principalmente os não heterossexuais, são produzidos como corpos estranhos, corpos a serem corrigidos. Mas do que os conteúdos programáticos, as marcas que ficam por quem passam pela escola, são as marcas de gênero e sexualidade:

As marcas permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos [...], mas [...] a situações do dia-a-dia, experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior [...]. As marcas que nos fazem lembrar [...] dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual. (LOURO, 2000, p. 19).

Na escola, a igualdade de gênero ainda é uma conquista a ser alcançada. Como aponta Louro (1997), o processo de construção das identidades de gênero dentro da lógica sexista e machista ocorre desde o início da escolarização, sem que efetivamente os professores se deem conta de que estão impondo um padrão masculino e heterossexual. Tampouco a escola se dá conta dessa imposição:

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina, na escola, consiste em saber que, sempre que a professora disser que “os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio”, ela deve se sentir incluído. Mas ela está sendo, efetivamente, incluída ou escondida nessa fala? Provavelmente, é impossível avaliar todas as implicações dessa aprendizagem; mas é razoável afirmar que ela é, quase sempre, muito duradoura. É muito comum que uma profissional, já adulta, refira a si própria no masculino: “eu como pesquisador...”. Afinal, muitos comentariam, isso é “normal”. Como também será normal que um/a orador/a, ao dirigir para uma sala repleta de mulheres, empregue o masculino plural no momento em que vislumbrar um homem na plateia (pois essa é a norma, já que aprendemos e internalizamos regras gramaticais que indicam ou exigem o masculino) (LOURO, 1997, p. 66).

A escola, na perspectiva dos estudos de gênero não deve ser um espaço de imposição da norma masculina e heterossexual. Precisa produzir reflexões, deslocamentos,

descentramentos para que as práticas heteronormativas que rotulam as identidades diferentes sejam colocadas em xeque, como aponta Junqueira (2012):

Heteronormatividade está na ordem das coisas e no cerne das concepções curriculares; e a escola se mostra como instituição fortemente empenhada na reafirmação e na garantia do êxito dos processos de heterossexualização compulsória e de incorporação das normas de gênero, colocando sob vigilância os corpos de todos (as) (JUNQUEIRA, 2012, p. 66).

A escola tende a ser o espaço dos conhecimentos dos grupos hegemônicos, seus modos de ser e viver são vistos como normais e dignos de serem seguidos por todos. Para que sejam seguidos os padrões hegemônicos, a escola costuma recorrer a práticas de correção, vigilância e controle:

Sabe-se que as instituições são um dos lugares mais importantes de legitimação dos conhecimentos, procedimentos, destrezas e ideais de uma sociedade ou, ao menos, das classes e dos grupos sociais que possuem parcelas decisivas de poder. Todos aqueles conteúdos e formas culturais que são considerados como relevantes por tais grupos são facilmente encontrados como parte de alguma disciplina ou tema de estudo nas salas de aula. (SANTOMÉ, 1995, p. 166)

Em relação às identidades de gênero e diferentes formas de sexualidade, nunca é demais destacar que a escola tem exercido um papel central no processo de produção da heterossexualidade como única forma legítima. Isso contribui para entender a dificuldade de criar e implementar políticas educacionais voltadas para essa discussão, como já destacado anteriormente. A escola é um espaço/tempo de,

[...] opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT - muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (JUNQUEIRA, 2009, p.15).

Mas como já destacamos, apesar dessa tentativa de imposição por meio da escola, há outros espaços de produção de identidades de gênero e sexualidade. Há práticas que há alguns anos eram consideradas como sendo apenas do universo feminino, como por exemplo, o uso de maquiagem. Hoje há adolescentes masculinos, jovens e homens que gostam de cuidar da aparência, que não tem preocupação com os padrões fixos impostos

pela heteronormatividade. Ainda que essas práticas muitas vezes estejam ligadas a sociedade do consumo e são incentivadas por ela, não deixam de mostrar que as práticas sociais são construções culturais que podem mudar de acordo com os interesses que estão em jogo. Nesse sentido, ainda que o ser masculino e feminino relaciona-se com os modos como a cultura “[...] constrói e distingue corpos e sujeitos [...]” (MEYER, 2003, p. 17), há sempre outras possibilidades. Como vimos no item, anterior, quando essas outras possibilidades estão ligadas ao Movimento Social LGBT, elas tendem a ser mais plurais e afirmam de forma potente a diversidade e a multiplicidade de identidades de gênero e de sexualidade.

Ainda que de modo sistemático na escola, a prática seja no sentido de legitimar apenas a identidade binária de gênero, nela também há outras práticas, em grande medida, porque forjadas pela presença de sujeitos que não se inscrevem na concepção binária, transitando em outros gêneros. Uma das formas mais promissoras de fazer com que a escola seja também um espaço da diversidade de gênero e sexualidade é investir na formação de professores.

1.6 Formação de professores para discussão de gênero, de sexualidade e prevenção de IST's

A formação de professores, além da formação para que atuem conforme sua área específica, também requer uma formação para lidar com aspectos formativos do ser humano que estão para além do conteúdo que ministram. A formação do professor deve englobar conteúdos ligados ao entendimento das questões de gênero, identidade e sexualidade para saber lidar e desconstruir os preconceitos ligados a esses temas. Preconceito esse tão presente na escola, nas atitudes do cotidiano, seja por meio de brincadeiras, silenciamentos ou ainda pela violência física e simbólica. Os professores precisam ser formados para saberem lidar com as formas contemporâneas de lidar com gênero, sexualidade:

As transformações sociais que constituíam novas formas de relacionamento e estilos de vida já se mostravam, nos anos 60, profundas e perturbadoras, elas se acelerariam ainda mais, nas décadas seguintes, passando a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais. As novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia

desestabilizam antigas certezas. Conectados pela Internet, sujeitos estabelecem relações amorosas que desprezam dimensões de espaço, de tempo, de gênero, de sexualidade (LOURO, 2000, p. 10).

A formação do professor, precisa se dar no sentido de que seja capaz de mostrar as contribuições das teorias de gênero e dos movimentos sociais de gênero, estimulando o senso crítico e desconstruindo os valores discriminatórios e as atitudes preconceituosas. Um dos primeiros documentos educacionais que, de forma muito incipiente, incluiu a discussão da diversidade de gênero foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), por meio da temática Pluralidade Cultural. Esse documento, muitas vezes, continua sendo utilizado nas escolas para referendar a discussão de gênero. Cabe destacar que eles foram um documento inicial que de alguma forma pôs em discussão a temática, mas passados mais de 20 anos, é impossível pensar que as orientações desse Documento deem conta das discussões e tensões atuais presentes nas escolas:

Pode ser então que os PCN's, no que tange a diversidade sexual, tenham o propósito de iniciar uma abordagem à temática, de modo não diretivo, e assim ter a possibilidade de com o passar do tempo, ampliar a reflexão que propõe. Pode ser entendida como uma estratégia de ação, que ao invés de provocar um enfrentamento que poderá ser coibido por setores conservadores da sociedade, apresenta uma proposta que tangência a temática, ainda considerada polêmica, para que possa servir como um início de possibilidade de transformação social. (PALMA, PIASON, MANSO E STREY, 2015, p. 737).

No contexto atual, o professor precisa de uma formação sobre as relações de gênero e sexualidade, e considerando que há um grande número de Infecções Sexualmente Transmissíveis, essa discussão pode contribuir para que os adolescentes criem uma visão menos preconceituosa e obtenham informações sem tabus e estereótipos. Como isso, como já destacado, não se deseja que o professor contribua para a construção de identidades vitimizadas, pelo contrário, que contribua para que a sexualidade possa ser vivida de forma intensa sem por em risco a saúde. Para tanto, é fundamental que haja uma política de formação docente voltada para a diversidade:

Os órgãos governamentais também devem oferecer uma formação continuada de qualidade (cursos de especialização, aperfeiçoamento, capacitação...) e proporcionar melhores condições estruturais de trabalho, e, é claro, valorizar o trabalho do educador. É necessária uma “parceria” entre os órgãos governamentais, a escola, o professor, a família e o aluno.

Enfim, não se pode permitir que esse trabalho se concretize no diletantismo ou dependa de “boa vontade” daqueles idealistas que se sentem impelidos a lutar por uma causa nobre (REIS e RIBEIRO, 2002, p. 94-95).

Portanto, a formação inicial, e principalmente no caso de professores já formados a mais tempo, a formação continuada precisa incluir as discussões de gênero, sexualidade e a prevenção de IST's. Entretanto, essa formação continuada não poder ser aligeirada, esporádica, pois:

Em termos de formação continuada de professores, enquanto não se romper com a lógica que se baseia exclusivamente na realização de cursos de atualização, “reciclagem”, capacitação, entre outros, o impacto dessa formação sobre a escola e/ou a sala de aula, provavelmente não será muito significativa (PEREIRA, 2007, p. 88).

Essa formação não pode se basear na heteronormatividade, muito menos basear-se em tradições religiosas, mas deve levar em conta o conhecimento científico produzido no âmbito dos estudos de gênero, questionando a própria ciência moderna que também se pautou no sexismo e machismo:

É fundamental, portanto, investirmos na formação do profissional que realizará o trabalho de orientação sexual em sala de aula, proporcionando ao professor acesso a todo o conhecimento científico que é produzido em torno da sexualidade, levando-o a conhecer o desenvolvimento da criança e do adolescente, e a se atualizar na sua área de atuação, enfim, que seja preparado à luz da ciência para exercer um trabalho que se propõe não diretivista (REIS e RIBEIRO, 2002, p. 94).

Tal formação é necessária, pois sistematicamente quando os professores são perguntados sobre as razões que os levam a não desenvolver a discussão de gênero e sexualidade a resposta tem sido, porque não receberam formação para desenvolver essa reflexão em sala de aula. Nesse sentido, ao invés de culpabilizar o professor por não fazer a discussão de gênero, cabe lembrar que:

[...] o professorado atual é fruto de modelos de socialização profissional que lhe exigiam unicamente prestar atenção à formulação de objetivos e metodologias, não considerando objeto de sua incumbência a seleção

explícita dos conteúdos culturais. Essa tradição contribuiu de forma decisiva para deixar em mãos de outras pessoas (em geral, as editoras de livros didáticos) os conteúdos que devem integrar o currículo e, o que é pior, a sua *coisificação*. (SANTOMÉ, 1995, p. 161).

É necessário que a formação de professores incorpore elementos que prepare os professores para que saibam tomar decisões frente às inúmeras situações relacionadas à sexualidade e à identidade de gênero que estão presentes nas salas de aula, sem se pautar numa visão binária de sexualidade, sem estereotipar, sem discriminar. Há de se ter também o cuidado para não se pautar a formação docente numa abordagem médico-biologista-higienista de sexualidade:

Na realização da educação sexual, são fundamentais posturas seguras e assertivas, e ainda, o corpo docente deve passar por capacitação profissional [...]. Os alunos se comportam e se relacionam entre si, tentando buscar reconhecer-se e serem reconhecidos a partir de uma relação sexual. Nesse caso, é importante discutir e entender como adquirem e constroem posição relativa à sexualidade e gênero. (MOIZÉS E BUENO, 2010, p.207).

Isso não significa que a formação dos professores não deva ter uma preocupação para que construam conhecimentos sobre as doenças sexualmente transmissíveis, mas não pode se limitar a perspectiva higienista e biológica. Há questões outras que são necessárias para que os adolescentes possam viver suas sexualidades e identidades sem preconceito e discriminação. Num certo sentido, pode-se dizer que o aumento das doenças ligadas a atividade sexual reforça a necessidade de a escola incluir a discussão de gênero e sexualidade:

A constatação nos dias atuais de problemas relacionados diretamente à falta de educação sexual, tais como o crescente número de gestações não planejadas, a prática desenfreada de abortos por jovens e adultos, o aumento dos casos de AÍDS e outras doenças sexualmente transmissíveis, reforçam a necessidade de repensar o ver, o sentir e o agir no que se refere à sexualidade, enquanto dimensão fundamental da integridade humana. (FAGUNDES, 2006, p. 134).

Mas não basta distribuir cartilhas de prevenção de doenças para os adolescentes, dar informações sobre a prevenção das infecções sexualmente transmissíveis e do HIV, bem como da contracepção para casais heteroafetivos. Muito mais do que isso, é preciso que os professores na sua formação inicial e continuada sejam preparados para fazer a discussão de gênero e sexualidade, sem preconceitos, sem biologismos, sem um

reducionismo higienista, sem discriminação. Para tanto, a contribuição dos Movimentos Sociais LGBT's é fundamental, como mostrou a construção do Material Brasil sem Homofobia, que infelizmente, por preconceito e sexismo, não foi utilizado nas salas de aula.

No próximo capítulo, mostraremos e analisaremos como a discussão de gênero, sexualidade e prevenção das IST's têm sido feita numa escola da periferia do município de Campo Grande – Mato Grosso do Sul. A intenção não é entrar num juízo de valor se os professores estão ou não educando adequadamente, até porque, os professores, não educam como educam em função da sua vontade individual, mas em função dos contextos que os formaram.

Por outro lado, ao reconhecermos que os professores são um efeito dos contextos que os produziram não estamos supondo que eles não tenham a capacidade de desenvolver práticas fora das lógicas impostas, mas a tarefa não é simples. O professor tem o compromisso político de buscar educar para a diversidade sexual e de gênero e para além dos processos formativos oferecidos, ele pode buscar outras formas de formação que não dependem da ação pública. Mas as possibilidades de isso ocorrer não estão dissociadas do contexto maior, que inclui condições de trabalho, remuneração, formação inicial e continuada, entre outros.

CAPÍTULO 2 ADOLESCÊNCIA, SEXUALIDADE, GÊNERO E IST'S: O QUE NOS MOSTRA A PESQUISA DE CAMPO.

2.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa e da escola e especificação dos procedimentos metodológicos

Como já destacado na introdução, todos os nomes citados, seja dos professores entrevistados da escola ou da própria escola são fictícios e pretendem ser uma homenagem às pessoas que lutaram ou lutam pela causa LGBT. Foram entrevistados oito professores e a coordenadora pedagógica, que mesmo sendo coordenadora, não deixa de ser professora.

Todos os professores trabalham na Escola Dandara Kataryne dos Santos, uma escola pública estadual, localizada na região do Anhanduí, que abriga um grande número de jovens, muitos deles vivendo em situação de vulnerabilidade social. Nessa escola é oferecido para a comunidade, o Ensino Fundamental II e Médio no período matutino, Fundamental II no período vespertino e Médio no período noturno. As características dos professores são:

a) Professora Charlotte Von Mahsdorf: É professora de Química. Formada em Química pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, sendo Licenciada e Bacharel. Atualmente é mestranda no programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências na mesma instituição.

- b) Professora Lili Elbe:** Leciona Direitos Humanos. Não possui Licenciatura, portanto, não está habilitada para lecionar. É formada em Direito. Atua no magistério para complementar a sua renda.
- c) Professora Aretuza Lovi:** Professora de Biologia. Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (Licenciada e Bacharel). Mestre em Biologia Vegetal, Professora efetiva, lotada com 40 horas/aula na escola.
- d) Professora Alma Negrot:** Leciona Língua Inglesa. Graduada em Administração, fazendo complementação pedagógica em Letras e Inglês.
- e) Professora Lorelay Fox:** É Coordenadora Pedagógica da escola. Graduada em Pedagogia.
- f) Professora Filippa Ramona:** Leciona Língua Portuguesa. É graduada em Secretário Executivo Trilíngue. Está terminando o curso de Letras.
- g) Professora Gloria Groove:** Graduada em Filosofia pela Universidade Católica Dom Bosco. Atualmente está cursando o mestrado em Filosofia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Trabalha em outras 3 escolas para completar a sua carga horária.
- h) Professora Sarah Mitch:** Professora de Matemática. Graduada em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Sempre atuou na mesma unidade escolar com o ensino Fundamental e ensino Médio.
- i) Professora Lia Clark:** Professora de Física e Ciências. Graduada em Ciências da Computação pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Fez Licenciatura em Matemática na mesma instituição.

Com esses sujeitos, os dados foram produzidos por meio da realização de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas na escola, no horário de planejamento de cada professor, em uma sala indicada pela Direção, respeitando a privacidade necessária para a realização da entrevista, de forma individual com cada professor.

O uso de entrevistas deu-se por entender que elas são uma excelente forma de produzir os dados. Entretanto, é preciso reconhecer que as entrevistas nunca são neutras, objetivas e imparciais. Elas estão atravessadas pela relação entrevistador-entrevistado:

Exorcizando tais fantasmas - e tendo nos recolhido, enfim, à nossa condição de sujeitos culturalmente constituídos, circunstancialmente situados, quer como entrevistadores, quer como entrevistados, podemos refletir sobre outras questões que não fidedignidade, imparcialidade, exatidão e autenticidade. Podemos pensar sobre jogos de linguagem, reciprocidade, intimidade, poder e redes de representações (SILVEIRA, 2002, p. 125).

Com base nessa compreensão de entrevista, os professores foram contatados e a todos foi explicado que sua contribuição era voluntária. Todos os professores contatados aceitaram fazer parte da pesquisa de campo.

Como já destacado na introdução, além das entrevistas com professores e a coordenação pedagógica, também foram realizadas rodas de conversa com os alunos do ensino médio. Na roda de conversa do segundo ano participaram a professora de Biologia Aretuza Lovi e a professora de Ciências e Físicas Lia Clark. A professora Alma Negret e a professora Filippa Ramona participaram da roda do primeiro ano. Essa roda inicialmente foi um pedido de um aluno, e depois os outros alunos também quiseram participar de uma roda de conversa. As rodas de conversa tiveram a autorização da escola para serem realizadas. As conversas foram incorporadas na pesquisa na medida em que contribuíram para entender melhor a percepção dos professores.

Iniciava a roda me apresentando e explicando que essas conversas poderiam ser incorporadas na minha pesquisa de mestrado. Cada roda durou em torno de 50 minutos. As conversas giravam em torno das seguintes questões: sexo sem camisinha pega Aids; como colocar a camisinha; sexo oral não pega Aids; sexo anal engravida; como faço para saber se sou lésbica ou sapatão; o que é não binário, pansexual, trans; transar menstruada engravida; diferença de travesti e trans.

Para Moura e Lima (2014), a roda de conversa é um instrumento de pesquisa capaz de produzir dados por meio da interação e do diálogo do pesquisador com um grupo de conversa:

A roda de conversa é [...] uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA E LIMA, 2014, p. 99).

A roda de conversa foi um momento de poder ir além do previamente combinado com a escola. Foi a oportunidade de poder dialogar com os adolescentes, um momento de poder ouvir a opinião, uma rica oportunidade de conhecer seus questionamentos e dúvidas, podendo interagir com os adolescentes, contribuindo para entender melhor a percepção dos professores. Nenhuma pessoa narra isoladamente, o sujeito “[...] reproduz vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e de socialização, e o discurso narrativo, no caso da roda de conversa, é uma construção coletiva” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100).

2.2A adolescência, sexualidade e IST's: um momento de dúvidas e curiosidades

Como procuramos argumentar ao longo da dissertação, gênero, sexualidade e IST's são construções culturais e históricas. Assim, além do conhecimento propriamente dito se um preservativo deve ser utilizado, como deve ser utilizado, o que ele previne, outros fatores tais como amizades, preconceitos e tabus influenciam na decisão dos adolescentes de usar o preservativo nas relações sexuais, o que mostra a necessidade de espaços para reflexões, para tirar dúvidas e troca de informações:

Num tempo de epidemias sexualmente transmissíveis, julgamos que reconhecer mais profundamente os domínios do corpo e do erótico na vida sexual diária de rapazes e moças nos levará a uma melhor compreensão do transgredir normas de prevenção do universo adolescente. (ASINELLI-LUZ ;FERNANDES JÚNIOR,2008, p. 84)

Conversando com a professora Aretuza Lovi, ela acredita que a sexualidade encontrada na escola é *normal, comum*. Cabe destacar que o sentido de normal atribuído pela professora não é no sentido de seguir a norma heterossexual, mas de ela já conhecer a realidade da escola desde os tempos de aluna e a forma como a sexualidade e as identidades de gênero transitam nesse espaço já era assim nos anos anteriores:

Vamos dizer assim, que foge àquele heteronormativo, aquela coisa e tal. Como eu não tenho vivência de outras escolas porque eu assumi o concurso aqui e aqui eu permaneci, a minha casa é 10 quadras daqui eu estudei nesse colégio. Fiz o ensino fundamental todo aqui. Então, eu realmente acho que aqui tem uma quantidade muito grande de meninos e meninas que se intitulam bissexuais ou homossexuais. E assim, então para mim é comum. Como eu não tenho com quem comparar para mim é tranquilo, normal e tal. Mas para outros professores que trabalham aqui

na escola sempre comentam “nossa, mas eu assustei” [...] (Prof. Aretuza Lovi).

Essa vivência da professora Aretuza Lovi em conhecer a comunidade por onde estudou e ser próxima a sua casa, estabelece uma relação afetiva com a escola e com os alunos, como se pode observar na fala em relação ao sexo sem preservativo, algo comumente relatado pelos seus alunos:

Só para você ter noção de que o sexo para eles chegou muito cedo. E a informação eu acredito que sim. Porém – olha, isso que eu vou dizer é muito arriscado, porque talvez eu esteja incorrendo num grande erro, mas o quê que eu imagino? Você já reparou que na mídia, principalmente na época do carnaval bombardeia todo mundo que “Faça sexo seguro, faça sexo com camisinha.” Eles não falam nada relacionado a sentimento. Aí eu me pergunto: a camisinha é segura? Pelo menos da última vez que eu li um trabalho sobre, que a camisinha só protegia até 70% do HIV. Gravidez 90 e tralalá. (Prof. Aretuza Lovi).

Mesmo sem falar propriamente das discussões de gênero, observa-se em sua fala que ela sabe que a questão da sexualidade e, sobretudo, as campanhas de prevenção deveriam ter uma preocupação com outros elementos que não só a informação propriamente dita sobre o uso do preservativo. Até porque, apesar das sucessivas campanhas de informação, segundo os próprios dados do Ministério da Saúde, o número de casos de HIV/AIDS entre a população jovem vem crescendo. Isso mostra, que a preocupação da professora tem todo o sentido, mas em função do preconceito e dos grupos conservadores sexistas, essa discussão não ocorre nas escolas.

Como destacam Asinelli-Luz e Fernandes Júnior (2008), a formulação de políticas públicas com foco nos direitos sexuais e reprodutivos para adolescentes e jovens por meio de programas educativos é um fator importante para a diminuição das transmissões de IST, principalmente para HIV/AIDS/SIFILIS/Hepatite Viral. Entretanto, esses programas não podem ser esporádicos. Uma discussão mais sistemática de gênero e sexualidade nas escolas provavelmente traria resultados muito mais promissores, além de diminuir o preconceito e a discriminação [ALTMANN(2001); DADOORIAN(2003); FELIPE(1999); LOURO, (1997; 2000); MAIA (2011) MEYER(2003); OLIVEIRA JÚNIOR(2017); SOUZA, (1999)].

A professora Filippa Ramona também se preocupa com a sexualidade dos adolescentes principalmente com o uso do preservativo:

A gente tem uma realidade muito sexualizada, né, principalmente as meninas daqui. E muitas vezes isso é tão implícito que coisas que não deveriam ser normais são tidas como coisas normais dentro das salas, né. Então, a gente vê...é.... então, é muito difícil porque quando a gente fala de sexualidade no sentido de conscientização, sexo seguro, essas coisas voltadas para a saúde a gente percebe que eles têm até um pouco de conhecimento. (Prof. Filippa Ramona)

Como já destacado, apesar de a informação sobre como praticar sexo seguro ser útil, ela é insuficiente para que os adolescentes a vejam como importante para suas vidas. Mas, às vezes, nem essa informação os adolescentes têm acesso, porque os professores não se veem preparados para falar sobre o assunto, ou têm medo da reação de alguns pais, que, geralmente por motivos religiosos, podem ver nessa educação uma afronta a seus costumes e valores. Nesse sentido, novamente salienta-se que a sexualidade está muito além do que uma visão biológica, binária, higienista nos diz:

Sexualidade é um conceito amplo e histórico. Ela faz parte de todo ser humano e é representada de forma diversa dependendo da cultura e do momento histórico. A sexualidade humana tem componentes biológicos, psicológicos e sociais e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e, em modo coletivo, em padrões sociais, que são aprendidos e apreendidos durante a socialização. Assim, as atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados à sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento constituem os elementos básicos do processo que denominamos educação sexual. Tem um caráter não intencional e existe desde o nascimento, ocorrendo inicialmente na família e depois em outros grupos sociais. É o modo pelo qual construímos nossos valores sexuais e morais, e se constitui de discursos religiosos, midiáticos, literários etc (MAIA; RIBEIRO , 2011, p. 76).

Outra preocupação de muitos professores é a gravidez na adolescência, posto que ela é muito comum na escola. Conforme o relato da professora Alma Negret:

O maior índice de gravidez na adolescência que encontrei. Já falei com a coordenadora. Inclusive agora estão, acho vou trabalhar esse tema com um projeto, lá para tentar abordar esse assunto em sala. Esse ano, no meu primeiro ano, tenho 3 alunas pô, eu vi 2º,3º alunas minhas acho que mais 5 ou 6, sem contar as que ficam grávidas ao longo do ano e acaba saindo no meio do processo em função da gravidez. (Prof. Alma Negret).

A preocupação com a gravidez na adolescência parece estar relacionada, segundo a ótica dos professores, com a falta de prevenção. Novamente há de se destacar que talvez esse seja apenas o resultado da falta de uma educação sexual e uma discussão de gênero na escola, que conforme pontuamos, não se deve somente em função dos professores, mas do

processo formativo, entendendo também a sociedade machista e sexista como instância formadora. Nesse sentido, apesar de muitas vezes, as adolescentes afirmarem que não sabiam como se prevenir, talvez essa seja a resposta que dão em função do que se espera delas. Afinal, não basta apenas escutar o dito, “[...] perceber o não-dito, aquilo que é silenciado nos sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados” (LOURO, 1997, p. 67), pode ser até mais importante do que o dito.

O falar para o outro, depende muito de quem é esse outro. Os adolescentes podem ter uma grande abertura para falar de determinados assuntos para uns e não falar para outros. Nesse sentido, trago uma experiência que ocorreu na minha pesquisa de campo: quando estava observando os alunos no intervalo, um aluno do 3º ano veio conversar para saber o que estava fazendo na escola uma vez que o mesmo me conhecia. Expliquei o motivo e começamos a conversar e ele comentou:

Nossa que legal, você lembra quando fui fazer o exame lá, estava bixado “pra caraio”, peguei aquela minha ali de blusa preta, ela dá para todos... Ow, o meu pau tava véio agora eu passei a pomada, mas quando o médico queimou doeu muito porra. (Aluno Flavio⁷)

O aluno Flávio⁸ me conhecia porque foi meu paciente do CTA e na época fez o teste rápido para Sífilis, HIV e Hepatites B e C. Por causa desse vínculo profissional me conhecia e conhecer devido a isso sugeriu, como já apontei anteriormente, uma roda de conversa com a turma dele que acabou se estendendo aos demais alunos e alguns professores. As IST's são de fato um grande problema, pois o Estudo Epidemiológico Sobre a Prevalência em Campo Grande de Infecção pelo HPV, realizado em 2017, mostra que:

Em relação ao comportamento sexual, 82,7% dos adolescentes apresentaram comportamento de risco embora cerca da metade (48%) já havia recebido informações acerca do HPV através de um profissional de saúde antes do início do estudo. Quanto à saúde sexual, a idade média de início da atividade sexual foi de 15,0 anos (IC95% 14,8-15,2) e o número médio de parceiros nos últimos cinco anos foi de 6,7 (IC95% 3,9-9,4). A prevalência de jovens já teve alguma IST foi de 13,2%. As frequências de

⁷ Nome fictício.

⁸ Nome fictício.

HPV não puderam ser calculadas devido ao pequeno número de amostras processadas até o momento.⁹

Cabe destacar que, se na pesquisa sobre o estudo epidemiológico consta que a vida sexual começa aos 15 anos, em média, na escola, onde realizamos a nossa pesquisa, esse início parece ocorrer bem antes. Segundo a professora Lia Clark:

Já aconteceu, principalmente com adolescente. Lá na outra escola eu sou coordenadora, então lá a gente acaba falando mais. Até esses dias, semana passada, eu tive uma situação com uma menina de 12 anos, conversei bastante. (Prof.^a Lia Clark)

Hoje os adolescentes estão iniciando a vida sexual cada vez mais cedo, ou seja, com 12, 13 anos encontramos relatos deles que estão mantendo relações sexuais e não estão usando preservativos. Voltando a conversa com Flávio, ao observarem a nossa conversa, os amigos dele se aproximaram e fizeram várias perguntas: sexo sem camisinha pega Aids? Sexo oral não pega Aids? Sexo anal engravida? Como faço para saber se sou lésbica ou sapatão? O que é não binário? Cara, você precisa conversar na nossa sala, falar com a gente!!!

Voltando a roda de conversa, como já destacado, ela não estava prevista no processo metodológico, mas foi incluída por observar que os dados ali produzidos seriam úteis para alcançar os objetivos propostos. Mesmo que o foco da pesquisa seja a percepção dos professores, ao fazer uma roda de conversa com alunos e professores, os relatos ali produzidos foram importantes para entender as percepções dos professores, haja vista que a percepção não “brota” do sujeito professor, mas é resultado das relações sociais e dos contextos, incluindo as relações com seus alunos e o contexto escolar.

Na roda de conversa do terceiro ano, quando foi perguntado qual era a identidade de gênero do cantor Pablo Vittar, os próprios adolescentes respondiam sem precisar fazer uma mediação. O adolescente “Pipoca¹⁰” que não tem receio de assumir uma identidade fluida, relatou:

Tem hora que eu fico como mulheres pra curtir dá uns pegas, depois eu pego os garotos não vejo problema nisso, eu fico com quem eu gosto. Por

⁹ http://www.iepmoinhos.com.br/pesquisa/downloads/LIVRO-POP_Brasil_-_Resultados_Preliminares.pdf consultado em 05/04/18

¹⁰ Uma adolescente que transita para ser homem trans.

que eu tenho que ser igual a todo mundo? Quem manda no meu corpo sou eu!!! (Aluno Pipoca)

Quando Pipoca se colocou, ninguém fez nenhum comentário, houve um silêncio. Aí teve a intervenção da professora Aretuza Lovi perguntando como a pessoa se sente sabendo da sua pansexualidade¹¹? Cabe destacar que a sexualidade, apesar de ser construída hegemonicamente na lógica da heterossexualidade, é assunto recorrente que desperta interesse. O interesse por outras sexualidades de certa forma, apesar da tentativa de controle e silenciamento por parte da heteronormatividade, está presente em muitos momentos:

Presente em diversos espaços escolares ultrapassa fronteiras disciplinares e de gênero, permeia conversas entre meninos e meninas e é assunto a ser abordado na sala de aula pelos diferentes especialistas da escola; é tema de capítulos de livros didáticos, bem como de músicas, danças e brincadeiras que animam recreios e festas. (ALTMANN, 2001, p. 575).

Conversar sobre a pansexualidade na escola é importante porque abre as portas para outras identidades de gênero. O questionamento da Aretuza Lovi em saber sobre a Pipoca, cujo nome de registro é “Maria Eduarda” e seu nome social ou apelido perante a comunidade escolar é Pipoca. No decorrer da conversa, penso que o nome poderia ser Ângelo, pois ela foi se identificando como homem *trans*, uma identificação que ainda não conhecia.

Tentei instigar os adolescentes a pensarem que a identidade de gênero vai além da questão biológica, que podemos ter homens com vagina e mulheres com pênis, discussão que vem se confirmando com a decisão do STF, que autoriza a mudança do nome e gênero sem precisar fazer a cirurgia, conforme explicitado no primeiro capítulo dessa dissertação.

A roda de conversa fluiu tanto, que tivemos muitas perguntas, sendo algumas que soaram meio estranhas como a possibilidade de gravidez com sexo oral, ou ainda se sexo anal prejudica o intestino, ou se podemos tomar o espermatozóide e também se pegamos Aids tomando o líquido espermatozoide, até qual a diferença ente a ferida que aparece na boca com aquela do órgão genital?

¹¹ Os pansexuais não se limitam apenas ao gênero masculino ou feminino, mas são interessados em todos os diferentes tipos de sexualidades, como por exemplo os transgêneros (indivíduos que nascem com um sexo, mas se identificam com o oposto) ou os intersexuais (pessoas que se identificam com os dois gêneros: masculino e feminino). Fonte: <https://pt.scribd.com/document/165192044/Aurelia-o-Primeiro-Dicionario-Gay-Do-Brasil> acesso em 05 de novembro de 2018.

Com os alunos do 2ºano, a conversa ficou mais voltada para as questões das IST's, por conta da professora de Biologia Aretuza Lovi e da professora de Ciências Físicas Lia Clark que estavam juntos instigando os alunos em relação às práticas sexuais (devido ao número de gravidez encontrada já no início deste ano letivo e ao número de homossexuais que há no 2º ano.). Penso que a Roda de Conversa foi muito importante não só para a minha pesquisa, mas de certo modo, foi uma forma de garantir a relevância social da mesma. Os questionamentos realizados pelos alunos com liberdade em perguntar sem se preocuparem com a presença das professoras pode ser por eu ser gay. Apresentei-me sendo homem gay que pesquisa a temática. As professoras em nenhum momento se sentiram constrangidas com as perguntas dos alunos, até fizeram perguntas para tirarem dúvidas decorrentes de alunos de outras escolas nas quais lecionam. Por outro lado, essa liberdade mostra também que na escola, apesar de circularem estereótipos e preconceitos, há a possibilidade de fazer discussões sobre a diversidade sexual, de gênero e sobre as IST's. Segundo Louro (1997), os grupos que menos são ouvidos nas escolas são os homossexuais. Nesse sentido, ter falado sem preconceito e sem moralismo sobre esses assuntos foi muito importante para os adolescentes dessa escola. Nas palavras de Louro (1997), ao falar dos grupos que não “existem” nas escolas e são silenciados:

[...] nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais e da homossexualidade pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda eliminá-los/as, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas normais os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui o silenciamento a ausência da fala aparece como uma espécie de garantia da norma. A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos bons e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às gozações e aos insultos dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos (LOURO,1997, p. 68).

Incentivados pelas professoras, os alunos fizeram questionamentos pontuais sobre métodos contraceptivos, sobre o uso da camisinha, tanto feminina e masculina. Para falar sobre esses assuntos foi mostrado para os alunos uma prótese peniana, e uma prótese vaginal. Realizamos dinâmicas sobre como colocar a camisinha, nas próteses, o que chamou a atenção foi o seguinte questionamento:

A camisinha feminina pode ser usada pelos gays no “edi¹²” como método de prevenção das IST’s? Porque uma vez uma amiga da minha amiga comentou que ela usava quando ela ficava no posto ali na perto do lixão, ela comentou que ganha mais fazendo um 10¹³ com o cliente, muitos caminhoneiros não gostam de usar “guanto¹⁴” então ela usou a camisinha feminina. Pode isso mona? (Pergunta de uma aluna)

Ainda que, como destacamos, há outros elementos, além da informação propriamente dita que fazem com que os adolescentes se previnam, sem a informação básica, não há possibilidade de prevenção. Mas há um conjunto de elementos que interferem, como pontuam Asinelli-Luz e Fernandes Júnior (2008, p. 83), que após realizarem uma pesquisa com adolescentes ligada a prevenção de IST’s, apontam que:

[...] características individuais concernentes a questões de gênero, a iniciação sexual precoce, a competência verbal, a habilidade em planejar o futuro, a variáveis familiares, a pressões grupais, a auto-estima e outras, podem predispor a/o adolescente a comportamentos sexuais que a/o coloquem em maior vulnerabilidade.

Ao conversar com o grupo sobre prevenção foi feita uma pergunta para todos em relação ao uso e por que não usam o preservativo, uma vez que é distribuído nas Unidades Básicas de Saúde, junto com o gel lubrificante, a resposta dos adolescentes foi porque “corta o tesão”, ou esquecem na hora de usar o preservativo. Esse “esquecimento” também pode estar ligado à ideia de que não usar preservativo pode gerar desconfiança. Essa resposta vem ao encontro da pesquisa realizada por Asinelli-Luz e Fernandes Júnior (2008, p. 94) que observaram:

O preservativo masculino como método de prevenção tem representações que igualmente provocam atenção sobre tal prática ou não-prática. Uma delas situa-se no tabu de que o prazer masculino é muito diminuído quando dela se faz uso. Fidelidade e sentimentos de amor são razões que podem também levar a que muitos adolescentes abram guarda no uso da camisinha e assim negligenciem a prevenção. A confiança que muitas adolescentes depositam nos parceiros quanto à fidelidade sexual é preocupante.

O uso do preservativo é importante para evitar as IST’s não somente para um segmento. A prevenção é necessária para todos. Há aumento das IST’s entre adolescentes que não tem esse hábito entre heterossexuais e LGBT’s. O não uso do preservativo pelos

¹² Expressão usada pelo seguimento LGBT

¹³ Expressão usada quando se realiza um agenciamento do corpo pelas trans.

¹⁴ Termo usado pelos LGBT para definir a camisinha.

adolescentes deve ser objeto de discussão nas escolas, dentro de um contexto de gênero e sexualidade. João Paulo¹⁵, um aluno que se identificou como gay, na roda fez o seguinte questionamento:

Por que não há mais palestras como essa na escola? Eu nunca ouvi falar que no postinho tinha gel, quantas vezes foi no seco ou no cuspe, como faz para pegar lá, a mulher do posto olha pra gente com cara de “cu”, como se nós fosse roubar ela... A louca, ela deve ter nenhum real na bolsa. (Aluno João Paulo)

A aluna Ana Paula e a namorada Regina realizaram a seguinte ponderação:

No nosso caso existe alguma prevenção, não uso camisinha feminina, não tenho pau para penetrar como é a prevenção para as lésbicas? Quando chego no posto, falo com a enfermeira que sou lésbica e ai ela fala eu com isso, da última vez que fui no médico, a enfermeira olhava para a minha cara com cara de nojo, eu cheguei com dor na barriga ela falou que era para fazer teste de gravidez, ela pira a cabeça loira dela, como vou estar grávida sem ter transado com nenhum menino (risos) (Aluna Ana Paula)

O relato da aluna vem ao encontro do apontamento de Moraes e Esteves (2011), que salientam que as lésbicas não são contempladas nos processos de prevenção

Quando se fala em homossexuais, IST's e Aids, novamente as lésbicas são "esquecidas": a grande maioria dos artigos, campanhas e estudos no Brasil estão relacionados ao universo homossexual masculino, sendo raríssimo encontrar algo a respeito de lésbicas e bissexuais (MORAES E ESTEVES, 2011, p. 2).

Como se pode observar, os adolescentes têm muita curiosidade e necessidade de conversar sobre sua sexualidade. Essa conversa, ainda que informações básicas sobre a prevenção também sejam importantes, precisa se dar na ótica dos estudos de gênero e sexualidade para que as visões estereotipadas e preconceituosas possam ser desconstruídas. Ainda que as falas das professoras mostrem uma certa preocupação em entender os adolescentes e informá-los, as perguntas e conversas realizadas na roda de conversa mostram que a discussão de gênero e sexualidade ainda tem um longo caminho a percorrer para que ela seja efetivamente incluída nessa escola.

2.3 A Formação de Professores para a atuação com adolescentes, sexualidade e IST's

¹⁵ Nome fictício para identificar o aluno.

Como desatacamos no primeiro capítulo, para que a discussão de gênero e sexualidade possa ser realizada nas escolas fora da lógica da heteronormatividade é fundamental que essa discussão seja incluída na formação docente: “[...] a formação de professores (inicial e continuada) deve incluir as reflexões históricas e culturais sobre a construção das identidades de gênero para que as concepções naturalizadas e biologizadas possam ser borradas” (PAVAN, 2013, p. 110).

Mas as professoras que participaram da pesquisa salientaram a ausência dessa discussão na formação e afirmam que não têm como desenvolver uma discussão de gênero e sexualidade por não terem formação:

No currículo tem algumas questões que envolvem, por exemplo, ética, moral. Então, eu abordo quando se trata desses temas, que são mais amplos, que não são específicos do conteúdo, eu abordo sim. Algumas vezes dou alguns exemplos e faço com que eles interajam também comigo e exponham aquilo que eles pensam sobre o assunto. **Mas tratar sobre gênero eu não tenho formação, não tenho suporte para tirar as dúvidas sabe, a universidade falha nisso.** Tenho alunos GLS trabalho com as dúvidas que aparece... (Prof. Gloria Groove, grifo nosso)

Os professores terem ciência de que não têm formação para trabalharem gênero em suas aulas é um aspecto importante. Entretanto, como destacam os pesquisadores de gênero e sexualidade, ao não fazer a discussão, está se naturalizando as posições heteronormais hegemônicas. O silêncio sobre a questão de gênero, mesmo sendo uma professora de Filosofia, mostra o quanto a formação docente inicial e continuada está distante das questões contemporâneas do campo da educação. Essa não formação e não preparação para a discussão fica visível também ao usar GLS.

A professora Charlotte Von Mahsdorf sugere que a formação não é necessária. Segundo ela, as questões de gênero e de IST's podem ser resolvidas no cotidiano, segundo as situações vão emergindo:

Eu vi algumas coisas assim de escola de fazer palestra em geral, eu acho que isso não deve acontecer. Eu acho que deve ser em sala só, com aqueles alunos ali, eu acho que isso é trabalho dos professores de biologia e filosofia. Eu acho que esse trabalho é de todos os professores, com pequenos toques durante as, você acaba...não sei...ah, não sei, fugiu...qualquer tema..., mas do nada surge um tema relacionados a isso que você pode falar um pouco sobre isso, então, a todo momento você pode estar falando sobre isso. (Prof. Charlotte Von Mahsdorf).

Não ignorar as situações que envolvem questões de gênero e de IST's, “quando surge um tema relacionado a isso”, como aponta a professora Charlotte, é importante, mas, mais importante é que as escolas tenham uma discussão sistemática sobre as relações de gênero e sexualidade. Juntamente com Felipe (1999, p. 177), afirmo que nosso “[...] compromisso ético enquanto educadoras/res consiste em problematizar as relações de poder que circulam nas diferentes instituições e espaços sociais, buscando também meios de se contrapor às diversas políticas de discriminação existentes nesta sociedade.” (FELIPE, 1999, p.177).

Já a coordenadora Loreley Fox relatou na entrevista que a Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul propôs um curso de especialização para os professores sobre gênero e diversidade:

Chegou um documento aqui na escola depois que venceu o prazo oferecendo várias especializações para os nossos professores em parceria com a Universidade Estadual – UEMS, tinha lá um curso desses que acho eu iria tratar de gênero e diversidade, mais aqui chega tudo depois do prazo. (Coord. Loreley Fox)

A fala da coordenadora deixa perceptível que nenhuma professora da escola realizou o curso proposto pela Secretaria. Cabe destacar que, além de chegar fora do prazo, a oferta desses cursos geralmente representa para o professor desenvolvê-lo em situação totalmente adversa, já que via de regra, os professores estão sobrecarregados com aulas e atividades extraclasse e possuem uma jornada de trabalho muito grande. A precarização do trabalho docente, amplamente problematizada pelo campo da educação, quase inviabiliza a formação docente continuada. Neste sentido, cabe destacar que defendemos, “uma formação que seja capaz de questionar as políticas educacionais neoliberais, sobretudo seus efeitos perversos para as condições de trabalho dos docentes e sua opção por privilegiar o mercado que transforma a educação em mercadoria, ao invés de um instrumento de construção da justiça social” (PAVAN E BACKES, 2016, p. 52). Na perspectiva que seguimos nessa dissertação, a construção da justiça social implica a inclusão da igualdade de gênero, do fim da heteronormatividade e da homofobia. Ou seja, defendemos a inclusão efetiva das discussões de gênero e sexualidade na formação docente inicial e continuada, pois se ela:

[...] for desenvolvida tendo como centro a sexualidade, poderá haver significativo progresso no relacionamento professor-aluno e no processo

ensino-aprendizagem como um todo. Ainda, especificamente, poderá haver significativo progresso no trabalho do professor, pois refletir sobre questões ligadas à sexualidade e à Educação Sexual contribui, sobremaneira, para repensar o papel do professor. Pode dar-lhe aprimoramento em sua capacidade de ser empático com os alunos e nas habilidades necessárias para trabalhar valores, atitudes e sentimentos. (FIGUEIRÓ, 2004, p. 126).

Como se pode observar os professores da escola pesquisada não receberam formação para discutir gênero e sexualidade em suas aulas, o que dificulta também a prevenção das IST's:

A orientação sexual inserida na escola sem uma preocupação com a problemática geral da instituição educacional, sem a adequada preparação da comunidade escolar para receber em seu meio uma nova abordagem em educação que foge do conteúdo tradicional, e sem profissionais com formação específica para trabalhar nas escolas, será, no máximo, informação sexual, a pura e simples reprodução de definição e conceitos que deveriam ser dados nas aulas de Biologia. (RIBEIRO 1990, p. 31)

Isso foi possível observar tanto pela roda de conversa na qual as perguntas e ansiedades dos alunos mostravam que não havia essa discussão nas aulas, como nas entrevistas realizadas com as professoras e com as coordenadoras. Entretanto, observa-se que os professores têm ciência de que para falar em relações de gênero e sexualidade, há a necessidade de buscar formação para, como diz a professora Aretuza Lovi, não falar “bobagem”:

Então, quando você não sabe é melhor ficar quieta. Então eu vou falar a parte técnica e aqueles que me abordam, eu acabo falando, mas de uma maneira assim, tomando muito cuidado porque vai que eu falo “bobagem”. Professor de biologia, de sociologia seria interessante. Eu sou de biologia. Mas eu não gostaria – se for para abordar sobre isso – eu gostaria de ter formações para isso. Por exemplo, antes a gente falava...é...como que era o nome da sigla?...Gays, lésbicas e simpatizantes, é GLS. Agora não é mais assim. Então eu vou chegar aqui, vou dar uma que sei e vou falar GLS? Não, né. Então, eu acredito que se é para abordar, então que se aborde com conceitos corretos. Por exemplo, a um tempo atrás se falava em opção sexual, hoje em dia não fala mais e se você falar está errado. Sempre falou homossexualismo e homossexualidade agora já não pode porque um é doença. Eu não acho, mas quem sou eu para achar? (Prof. Aretuza Lovi).

A fala da Professora também revela algo comum nas escolas sobre a discussão de gênero e sexualidade na sala de aula, isto é, que é o professor de Biologia o mais indicado para desenvolver essa discussão. Isso na ótica dos estudos de gênero, além de poder representar um enfoque biologista, não é a forma mais adequada, pois em todos os

momentos e disciplinas essa discussão deve estar presente. A discussão de gênero não pode ser episódica e restrita a uma disciplina, precisa ser uma proposta de toda a escola.

2.4 A percepção das identidades de gêneros pelos professores

A sala de aula tende a ser um espaço marcado pelo conservadorismo e pelo padrão binário, um espaço que visa a construção de identidades em conformidade com as normas sociais:

A educação, compreendida de maneira ampla, é um dos processos mais eficientes na constituição das identidades de gênero e sexual. Em qualquer sociedade, os inúmeros artefatos educativos existentes têm como principal função com/formar os sujeitos, moldando-os de acordo com as normas sociais (SABAT, 2010, p. 149).

Mas apesar dessa tendência, ela continua sendo um espaço no qual circulam múltiplas identidades de gênero. De certa forma, pode-se dizer que houve uma intensificação da presença da diversidade nos últimos anos. Podemos dizer que, a escola está passando por um processo de transformação e os professores precisam compreender essas transformações, sobretudo, as transformações ligadas à gênero e sexualidade: “Se admitimos que todas as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas mas também frágeis, talvez possamos compreender melhor o fato de que diferentes sujeitos, homens e mulheres vivem de vários modos seus prazeres e desejos.” (LOURO, 1997, p. 82). Nesse sentido, ainda que a escola queira ignorar a diversidade, ela está presente:

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” (LOURO, 1997, p. 81).

A professora Aretuza Lovi percebe a diferença na escola. Ela acredita que as dúvidas existem, sendo importante perceber a identidade de gênero e respeitar as sexualidades presentes na escola, segundo ela, isso é muito importante para a convivência na escola. A professora também percebe que as identidades de gênero não são fixas, e pontua que as meninas constroem suas identidades de forma mais fluida do que os meninos:

Eu já vi muitas situações que as meninas, principalmente meninas, eu acho que... eu não sei se é porque elas se expõem mais, não sei, mas eu percebo assim: que os meninos que são gays depois eu encontro “mundão afora” e eu vejo eles com namoradinho etc e tal. E muitas meninas que andavam de mãos dadas, vamos supor no corredor, que ia para a coordenação por algum problema relacionado a isso. Ou que elas me contavam “Professora, ah eu estou ficando com a fulana e tal, aí eu via grávida no shopping. Entendeu? “Ah, casou”. Eu não consigo dizer para você se todas é um período transitório, está se conhecendo e tal. Eu não sei dizer isso. Mas, fato é pela minha observação, muitas – nem todas – inclusive estereotipadas, meninas que você via assim era um gurizinho de bater bola de jogar bola com os meninos, de cabelinho raspado e etc. E depois você vê, a menina trocando aliança na face com um garoto. Se ela está fazendo aquilo porque está sendo forçada, ou para manter um padrão, ou se de fato ela é bi ou ela era hétero e achava que era homo, isso eu já não tenho... E nos guris eu não vejo. Eu não me lembro de já ter visto um menino que se intitulava gay na escola e depois eu encontrei com uma menina. Eu não me lembro disso, entendeu? Eu não sei se os meninos são mais... eu não sei. Eu não sei se as meninas se aproximam de outras por uma questão de carência. Eu não sei. Isso eu não consigo dizer. (Prof. Aretuza Lovi)

Observa-se pela fala da professora Aretuza Lovi que ela não está fazendo um julgamento moralizante dessas diferentes identidades que, segundo a sua percepção, é mais típica de meninas. Apenas de recorrer a um binarismo menino/menina, a forma como aborda essa questão, pode ser vista como um avanço em relação a alguns professores, que veem nessa fluidez um sintoma de falta de moral, de indecência ou de atentado aos valores familiares. Cabe destacar também que ter comportamentos ou atrações consideradas fora dos padrões masculinos não significa necessariamente ter uma identidade homossexual. Como destacamos, todas as identidades são construções culturais e os papéis sociais não são definidos pela natureza, mas pela cultura e história. Num certo sentido, pode-se dizer que a Professora está construindo uma concepção de identidade de gênero que não mais tende a fixação.

A professora conta ainda um fato que ocorreu com a aluna travesti que não usava o uniforme adequadamente, conta o caso de Cacau com muita emoção e preocupação:

O uniforme é sempre uma medida maior e ela era bem magrinha e alta, ela não queria usar calça. Ela queria usar o uniforme e “botar” um cinto. Não pode, porque todas as meninas têm um comprimento da roupa e ela cismava que ela queria usar esse daí. Então, muito polêmica e tal. E quando eu fui para dar aula, ela já tinha saído. Logo depois que ela saiu da escola, ela se envolveu – porque na verdade, era uma família de irmãs travestis, não sei se você se lembra desse fato – mas elas assassinaram um policial. Ela morava na época para cá, para essa região da avenida

Cafezais, por ali. E aí ela foi presa e depois não sei que fim levou. Eu não cheguei a entrar na sala. A outra chamava Lucas e era na gestão anterior e ela queria ser chamada por Cacau. Para mim, tudo bem. Eu lembro que alguns professores não quiseram. E a diretora falou numa reunião assim: “Oh, ela quer ser chamada por Cacau, fica a critério de vocês, né, vou deixar isso livre. Mas eu vou chamar ela de Lucas, porque” – ela tinha, eu lembro até hoje, ela não fez por mal, sabe – ela pegou e falou assim “não Lucas, aqui você é Lucas. ” Isso a diretora me contando. Tinha acontecido algum problema que ele foi reclamar e ela falou assim “não, para mim você é Lucas, para mim você é Lucas”. Daí eu falei “ahh, fulana eu não concordo não, você falou isso”. Mas o menino não encrespou, ele respeitou a posição da diretora, sabe. Ele era uma “lady”, sabe muito educadinho e tal.

A forma como vai contando a história mostra que a professora não está carregada pelo preconceito e pela discriminação, e tenta compreender a atitude da diretora que não aceitou o uso do nome social. Embora concordemos que a Diretora agiu dessa forma porque é fruto de um contexto heteronormativo, cabe destacar que a escola deve contribuir para a desconstrução dessa norma e não pela sua manutenção. A professora ainda comentou que para evitar confusão, pois Cacau queria usar o banheiro feminino, decidiu-se que ela pudesse utilizar o banheiro das professoras:

Na época tinha comentado com a Cacau e eu, que ela poderia usar o banheiro dos professores, porque? Para evitar confusão. Por que era assim, eu lembro que na época foi uma discussão, na escola, entre os professores porque algumas professoras não queriam que ela usasse o feminino. Que deveria ser tratada como qualquer outro aluno. Aí na época eu falei “Ah, gente, mas olha, ela disse que ela sofre piadinhas. E se ela entra no banheiro masculino e alguém soca a cara dela. Ou então acontece uma violência que vai...o socar também é físico, mas eu digo sexual mesmo, sabe. Passar a mão na bunda ou sei lá. Fazer alguma coisa assim, violência sexual mesmo. A gente não sabe o que passa na cabeça de outra pessoa. E para ela usar o feminino, eu não sei, como era à noite não ia ter tanto problema. Por que? Porque todo mundo já tem uma certa, mais ou menos, maturidade. Mas eles são maiorzinhos. Então, a gente não via problema de usar o banheiro feminino, mas acho que ela não se sentia muito à vontade de usar o feminino. Então assim, eu acho que ela não usava, mas eu não me lembro disso.

O entendimento de que Cacau poderia utilizar o banheiro das professoras, apesar de ter sido pensada como uma solução, não resolveu a discriminação envolvida nessa relação. Tanto que a professora destaca que acha que Cacau não usava o banheiro. A escola, ao invés de fazer uma discussão de gênero e sexualidade para “não causar confusão”, optou por um caminho que reforçou a “anormalidade” da identidade de gênero e sexualidade não inscrita na herossexualidade. A escola, de modo sistemático, “[...] não disponibiliza outras formas de masculinidade e feminilidade, preocupando-se apenas em estabelecer e

reafirmar aquelas já consagradas como sendo a referência. Tudo o que se distanciar dela poderá ser interpretada como anormal, desviante” (FELIPE E GUIZZO, 2004, p.34).

A professora Sarah Mich reconhece que há diferenças de gênero na escola. Observa que ocorrem piadas e por serem adolescentes e terem uma identidade em construção, elas são comuns, mas destaca que procura coibi-las:

E em sala de aula a gente ouve, mas assim, no meu caso, em sala de aula logo que eu posso, assim que eu escuto a primeira piadinha, o primeiro risinho...igual eu falo, em toda sala tem. E eu não sei, repito, não sei classificar exatamente, mas eu sei que tem lésbicas, e...homo...gay...tem, e a turma sabe. E tem também aquele menino que eu nem sei se ele sabe ou não sabe, ou a menina que não sabe que é, mas você percebe que ali está acontecendo alguma coisa. Então, a primeira piada ou riso, ou mesmo que não seja diretamente para o aluno, eu já corto e falo para eles que essas piadas são frutos de ignorância, que a gente não pode, que tem que se informar, que a gente tá, tá, tá. Às vezes eles tocam na questão de religião, eu falo que isso é algo à parte, é do ser humano, respeita. A gente fala um pouquinho sobre isso. (Prof. Sarah Mitch).

Perceber que as brincadeiras são, também, uma forma de discriminação é um elemento importante, mas se esses momentos não vierem acompanhados de uma discussão de gênero e sexualidade, a simples proibição não representará uma mudança ou transformação. Os adolescentes provavelmente continuarão a fazer essas brincadeiras em outros espaços e tempos. Sales e Paraíso (2013) argumentam que as brincadeiras e as tecnologias de zuação são uma forma sutil e eficiente de normalizar, padronizar, controlar e vigiar as identidades. Segundo as autoras:

[...] por meio da tecnologia da zuação que incide sobre os mais diversos comportamentos das/os jovens, em que o alvo é a sexualidade intimamente conectada às relações de gênero. A heteronormatividade é intensamente acionada, mas opera de modos distintos sobre a juventude, demandando o jovem macho e a jovem difícil, como procurei demonstrar ao longo deste artigo. (SALES E PARAÍSO, 2013, p. 622).

Por isso, mais do que coibir as brincadeiras, convém que os professores façam uma discussão de gênero e sexualidade mostrando quais questões estão relacionadas com as brincadeiras, o que elas (re) produzem em termos de estereótipos e discriminações.

A professora Charlotte Von Mashsdorf relata que fica confusa com a diversidade de gênero que se encontra na sala de aula. Ela afirma que é muita mistura junta, mas está disposta a aprender para tentar compreender e ajudar o aluno:

Eu muitos alunos diferentes...eu tenho de aprender a lidar, mas é difícil.... É, eles são carinhosos a turma aceita rola uma mistura hoje ele gay amanhã não é... Fico confusa.... Vejo ela pegando uma menina, depois um menino. E muita confusão esses adolescentes ...eu acho que atualmente eles ficam mais, se assumem muito cedo, então eles ficam...alguns ficam muito na deles, assim, né? Então, mas os que eu tenho conversam normalmente, eles não têm vergonha de si. (Professora Charlotte Von Mashsdorf).

Essa “confusão” de gênero relatada pela professora Charlotte Von Mashsdorf é cada vez mais comum no contexto atual. O adolescente não define a sua sexualidade, ele vive a fase de experimentar diferentes possibilidades. Assim como as demais identidades, as velhas identidades de gênero estão em declínio. Segundo Hall:

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2006, p. 7).

Essa “crise de identidade” está presente na escola na qual os professores entrevistados trabalham e “pegou em cheio” as identidades de gênero dos adolescentes. Os professores, como vimos, estão tentando compreender esse processo, ainda que muitas vezes estejam envolvidos em processos de discriminação não explícitos. De certa forma, pode-se dizer com Bauman (2001), que a dúvida é um efeito por vivermos numa sociedade líquida, na qual tudo é temporário, efêmero, fluido, incluindo as identidades de gênero.

A professora Alma Negret acredita que essa fluidez de gênero é passageira para muitos. Por ser professora há muito tempo na escola, ela já tinha observado que esse adolescente está presente e em alguns casos define sua identidade fora da heterossexualidade. Observa que isso ainda é visto como um tabu e não é aceito sem tensionamentos:

Felizmente eu acho que do meio que eu vim, assim, e no qual eu estou inserida acho que é uma fase eles ficam entre si, depois passa. Mas eu sinto que sim, na escola de forma geral, principalmente os meninos claro que alguns já se afirmam travesti, outro sapatão como a guria do 3ºano...normal né, há sim uma certa resistência e um tabu, né. Eu acho. (Prof. Alma Negret).

A observação da professora Alma Negret, ao perceber essa transformação na identidade de gênero dos alunos é importante para compreender como os adolescentes estão interagindo. Pode-se dizer que, apesar de não haver uma discussão sistemática das discussões de gênero e sexualidade na escola, os professores entrevistados da escola Dandara percebem as diferentes identidades de gênero e, mesmo não sabendo como lidar com elas, percebem a importância de um processo formativo para poder fazer essa discussão sem falar “bobagem” e vão construindo aos poucos uma concepção que reconhece a existência da diversidade. Isso, ainda que seja pouco em relação ao horizonte a ser construído, não deixa de ser algo relevante nesses tempos em que há, como vimos, um forte movimento conservador, capitaneado pela Escola sem Partido, que tenta boicotar qualquer discussão de gênero nas escolas.

2.5 A dificuldade de fazer a discussão de gênero em função das questões religiosas e familiares

Vivemos numa sociedade conservadora, na qual como vimos, o movimento Escola sem Partido tem nos últimos anos influenciado as políticas de educação. Nesse contexto, além das barreiras históricas, discussões de gênero e sexualidade tendem a serem vistas como uma ameaça a família, à sociedade, gerando um certo pânico moral. Até onde o professor pode conversar com os alunos sobre gênero e sexualidade sem sofrer represaria. Existe uma linha tênue para levar essa discussão para a sala de aula.

Soma-se a essa barreira o fato que nem todos os professores conseguem separar sua vivência religiosa quando vão falar da diversidade de gênero e sexualidade. Na Escola Dandara há uma professora, a Lili Elbe que leciona uma disciplina de Direitos Humanos, se apresentou durante a conversa uma postura conservadora em relação à temática a ser abordada. Embora não seja o foco da nossa dissertação, é no mínimo, constrangedor que uma pessoa notadamente com uma postura conservadora esteja na escola para trabalhar Direitos Humanos.

Para Lili Elbe a família influencia na identidade dos adolescentes. Ela, influenciada por sua religião, demonstra uma concepção binária e heteronormativa de sexualidade:

[...] por razões muito variadas, professores e professoras tendem a se apoiar em abordagens normativas quando se deparam com questões de gênero e de sexualidade, e suas ações, nestes campos, são balizadas por

saberes que, supostamente, permitem classificar e diferenciar com certeza o que é normal e o que é desviante. (MEYER E SOARES, 2004, p.11).

Entre essas razões, a questão religiosa pode ocupar um lugar central. O fato de a Professora Lili Elbe salientar o papel da família na construção da sexualidade não é um problema em si, afinal, os estudos de gênero afirmam que a sexualidade é uma construção. O problema é que ela faz uma associação entre a família e a construção da identidade sexual, entendendo que se o filho for homossexual, deve-se ao fato de a família ter falhado ou por ser uma família “desestruturada”:

Eu acredito que influencie sim na identidade não só sexual, acho que como um todo. Eu acho que você não ter uma base familiar que te oriente, que te ajude. Por que assim, o fato da pessoa escolher ser heterossexual ou homossexual isso tem influência da família. Eu acho que tem influência, né, uma opinião minha. Mas o problema não é a questão da escolha, mas é questão que nem eu falei da orientação, da conscientização. (Professora Lili Elbe).

A professora está partindo de um conceito de família patriarcal já superado no campo jurídico no Brasil, mas defendido de modo geral pelas religiões. A realidade das famílias dos alunos da escola pesquisada assemelha-se as demais famílias das escolas de periferia, onde as jovens em situação de vulnerabilidade, geralmente têm filhos muito cedo. A família “margarina” não existe em lugar nenhum.

São poucas as famílias tradicionais “pai, mãe e filhos”, conforme o relato da professora Alma Negret. Ela, diferente da professora Lili Elbe, embora também fala da família e da Igreja, não as concebe como espaços centrais de construção da identidade (muito menos vê a família como causa da identidade “desviante”), mas acredita que o espaço de diversidade da escola vai ter uma forte influência na construção das identidades de gênero e sexualidade dos adolescentes:

Eu acho que esse jovem acaba, em função da dependência da família que ele tem, ele acaba adotando alguns rituais de ir à igreja quando vai..., de frequentar a missa. Mas eu acho que o que vai construir realmente a identidade dele está muito na escola. Então, a gente sabe que na escola ele está exposto a esse tipo de sexualidade e eu acho que ele segue até certo ponto. Mas ele não deixa de ser ele mesmo, de ser um jovem da sua geração por conta dessa influência familiar. (Prof. Alma Negret)

A divergência entre Lili Elbe e Alma Negret, na concepção da identidade de gênero tendo como base a família tradicional é evidente. Baseados em Natividade e Oliveira (2009), pode-se afirmar que a postura de Lili Elbe aproxima-se de uma homofobia

específica, a homofobia religiosa. Embora ela não pregue a morte física dos homossexuais, demoniza as formas de sexualidade não heterossexuais e as posiciona no lugar de sujeitos indesejáveis:

Essas posturas pastorais de acolhida podem ser interpretadas como uma estratégia política higienista, que não atinge os sujeitos diretamente com a ameaça da morte, mas obstrui e antagoniza formas de exercício da vida consideradas indesejáveis. Diferem deste modo, dos tipos de homofobia que se expressam por meio da agressão física e verbal – operando através de reforço e exagero da norma heterossexual, cujo efeito é a proliferação e a intensificação de discursos e práticas regulatórias que incidem sobre a diversidade sexual. (NATIVIDADE & OLIVEIRA, 2009, p. 130).

Entender a sexualidade pautada em princípios religiosos conservadores ou entender que a construção da sexualidade fora da lógica da heterossexualidade é resultado de uma falha da educação recebida pela família é não considerar a identidade sexual como resultado dos processos culturais que fazem com que ela não seja fixa e tampouco apenas binária.

A professora Charlott Von Mahsdorf, acredita que algumas famílias aceitam a identidade de gênero. Outras famílias “fingem que não veem”, como estratégia para não serem questionados pelos outros pela construção da sexualidade de seus filhos:

A família finge que não vê. Os pais...os pais...acho que eles...não sei se posso chamar assim, de iludidos, mas acho que eles acreditam que os filhos são os melhores filhos do mundo. Eles acreditam...na verdade eles esperam isso, né. Eles criam o filho – eu não sou pai – mas acredito que você cria um filho esperando o melhor dele. Você não sabe o que ele vai fazer se você não falar sobre o assunto. Então, é isso. (Prof. Charlott Von Mahsdorf)

Essa dificuldade em “ver” que o filho possui uma identidade de gênero diferente, como já destacado, muitas vezes, está ligado à questão religiosa. Entretanto, cabe destacar que há também discussões no campo religioso que são contrárias a discriminação de gênero, isto é, há uma teologia inclusiva:

A Teologia Inclusiva, quando surgiu, seu propósito era desconstruir uma teologia anti-homossexualidade e possibilitar o acesso de gays e lésbicas à vida da Igreja, mas também contribuir para a descriminalização de seus relacionamentos. Na teoria, a nova abordagem tinha como propósito promover a inclusão e a afirmação de pessoas homossexuais, já que o preconceito e a exclusão tinham origem em uma interpretação literalista

das Escrituras. A TI (Teologia Inclusiva) lançou-se como uma abordagem de fato evangélica, já que o Evangelho não faz acepção de pessoas (FEITOSA, 2016, p. 91).

A professora Lili Elbe que pelas suas posições, mostra que não se pauta na teologia inclusiva, mas na visão tradicional binária das religiões, mostra dúvidas se o “homossexual” é uma questão de opção ou se é uma questão natural. Ela não consegue entender a fluidez dos alunos, mesmo sendo professora de Direitos Humanos:

Eu acho que assim, hoje em dia há o preconceito. Isso é... precisa ser trabalhado, como eu disse: a tolerância, o respeito. Mas hoje vocês têm muito mais liberdade de fazer a sua escolha, né. Não é... hoje, eu vejo assim pelo menos, quem opta por ser homossexual, não sei se seria uma opção, né. Tem gente que diz que nasce assim, então é algo meio controverso. Mas, a minha ideia: vamos supor se eu decidi que é o que eu quero e tal. Eu acho que não vou ter mais tanta assim, resistência eu posso dizer, por parte da minha família, dos amigos. Eu né, vamos supor, eu penso na minha visão – eu hoje – se eu falasse “não, a partir de hoje eu decidi que não sou mais heterossexual, que agora, né...ou então sou bissexual”. (Prof. Lili Elbe).

Além disso, deixa claro que o entendimento que construiu baseia-se na sua crença religiosa e apesar de dizer que se deve respeitar os homossexuais, afirma tratar-se de uma prática condenável. O “ato em si”, como afirma, é condenado:

Pelo menos a Igreja que eu frequento, acho que ela está se renovando nesse sentido de ser mais aberta. Mas ainda não é uma aceitação como o LGBT esperaria. Porque o quê que eu vejo hoje? Pelo menos na orientação que a Igreja nos dá e pelo que a gente estuda, não se deve fazer nenhuma diferenciação entre o nosso próximo. Então, tem que tratar, tem que respeitar da mesma maneira. **Agora, o ato homossexual em si, pelo menos é assim para quem é cristão, ele é condenado.** Então, não há uma aceitação tão grande do ato do homossexualismo. Mas, quanto à pessoa, eu creio que há uma aceitação maior hoje, no sentido assim, até de conscientização. Porque há uma intolerância muito grande, religiosa, que antigamente inclusive incentivava a violência, e hoje em dia não mais. (Prof. Lili Elbe).

Obviamente não faz sentido dizer que defende a pessoa, mas condena a prática sexual dela. Essa retórica tem sido comum entre as religiões, mas ela não contribui para acabar com a discriminação. Essa postura, além de ser uma violência simbólica, continua incentivando a violência física contra os sujeitos não heterossexuais.

Não conseguir visualizar uma sexualidade fluida na escola, aceitando apenas relações binárias como não condenáveis, é reforçar a heteronormatividade. Na escola há muitas identidades não binárias, há identificações trans e pansexuais.

É preocupante uma professora não ter uma visão que reconheça a diversidade de gênero e sexualidade e não entenda que a sexualidade é fluida. Para todos os professores se espera o reconhecimento da diversidade, mas em se tratando de Professora de Direitos Humanos, poderia se dizer que deveria ser um requisito de seleção para trabalhar com esse conteúdo.

Durante a entrevista com a professora Lili Elbe, ficava claro o seu desconforto em falar sobre sexualidade e identidade de gênero. Sua visão religiosa esteve sempre presente. Ela é frequentadora de uma igreja cristã conservadora e possui uma família tradicional. Em todos os momentos afirmava que a homossexualidade não é aceitável, mas tolerável. Aproveitando esse “tolerável”, questionei-a se os jovens dessa Igreja seguem essa determinação, e ela respondeu, falando que o ideal seria que o sexo só ocorresse depois do casamento:

A orientação e o ideal que o jovem hoje é que ele aguarde até o casamento para que ele possa ter a sua sexualidade, vamos assim dizer. Mas, com certeza uns 70% deles não chegam a esperar esse período. Pelo contrário, já desde novo, né, acho que não tão cedo a ponto de 11, 12 anos, mas ali 14, 15 anos para frente, que está um pouquinho mais maduro acho que uns 70% ali já teve essa relação. (Prof. Lili Elbe).

Não era isso que estava em jogo na minha pergunta, e resolvi ser mais direto e perguntei para a professora Lili Elbe, se na Igreja Adventista tivesse um jovem LGBT, como seria a postura da igreja. Além de falar de outros “fundamentos” bíblicos, deixa claro que ser homossexual é viver em situação de pecado:

Pelo menos lá, nós somos muito restritos ao que a Bíblia fala. Então, por exemplo, a Bíblia fala...ela é muito clara com algumas questões, questão espiritual. Então a gente não acredita que, por exemplo, tem espíritos vagando por aí, nada do tipo. A gente acredita em Deus, anjos, demônios e que se resume, vamos supor, pela...biblicamente falando se resumiria a isso. Inclusive um assunto muito complexo que é, por exemplo, da morte cada um normalmente tem um jeito...se você analisa bem, é muito claro que, pelo menos Deus, ele considera a morte como um estado de sono. Várias vezes, onde você sabe da história onde a pessoa morreu, ele trata, “ah, ele dormiu, ah eu vou acordar ele”. No momento que Jesus fez o milagre da ressurreição, por exemplo. Então assim, o que ele dá a entender, inclusive com outros textos que como no sono a gente dorme não sente o tempo passar, você não tem consciência...isso faz com

que...isso faz com que...é como se você estivesse no *stand by*, pelo menos a gente entende que não fica a alminha vagando...só para contextualizar, então, quando Deus falou assim...ele fez o homem do pó da terra, que a gente vem do barro e a Bíblia fala que ele soprou o sopro divino nas narinas de Adão. Seria o quê? O poder de viver. E quando a gente morre ele fala que o nosso corpo volta à terra como acontece e que esse poder que Deus deu para a gente voltaria a ele. Então assim, não ficaria nada vagando por aí e tal. Essa é algo que a gente acredita por referências bíblicas. E o quê que acontece? **As referências que a gente tem bíblicas são de que o ato homossexual – independente de homem, mulher, trans – ele é um pecado. E por ser um pecado a gente não aceitaria esse ato. Mas, a gente aceitaria a pessoa.** (Prof. Lili Elbe)

Falar em “aceitação” da pessoa, mas condenando a forma de viver a sexualidade significa não aceitar a diversidade de gênero e sexualidade. Colocar padrões nessa aceitação é reiterar a heterossexualidade.

Na entrevista com a professora Lili Elbe, ficou evidente que ela não consegue separar a religião das questões encontradas na escola. Nos posicionamentos, no decorrer da conversa, questionei-a como era possível separar a sexualidade da pessoa, ela voltou a utilizar argumentos de sua religião:

Porque assim... é.... o pecado, ele... pelo menos na visão da Igreja, ele é uma atitude que vai contra a lei. Então, por exemplo, nos 10 Mandamentos está dizendo “ah, não furtarás” que é roubar, então seria um exemplo de pecado. O que acontece, se chega uma pessoa, ex - presidiário, já foi condenado por isso, que a gente sabe, né, que ele já furtou, roubou, ou seja, você vai aceitar a pessoa. Mas se ele falar “ah, eu posso roubar de novo? ”, daí você fala “não”, porque é o ato e a Igreja, ela acaba comparando... (Prof. Lili Elbe).

Como já destacado, no contexto atual, apesar da hegemonia das religiões conservadoras há também movimentos religiosos que estão incorporando a diversidade de gênero e sexualidade: “O cenário atual se apresenta plural e diversificado, com a criação de cultos evangélicos liderados por pastores, diáconos e ministros que assumem publicamente uma identidade homossexual, egressos de denominações convencionais” (NATIVIDADE, 2010, p. 94).

Entretanto, com fica nítido, a visão religiosa de Lili Elba é muito conservadora. Embora fale em “aceitação”, pauta-se em concepções estereotipadas de sexualidade. Mas na escola Danara, com adolescentes com diversas identidades, nem todas as professoras pensam dessa forma. A professora Filippa Ramona acredita que a escola é um espaço para discutir e conversar sobre identidades de gênero e sexualidades com os alunos. Deve ser

um espaço onde os alunos podem falar junto aos seus pares sem medo de serem julgados ou analisados por ser o que realmente se identifica.

De conscientização e de aceitação. Porque os alunos precisam saber do que se trata e eles precisam ser aceitos enquanto seres que talvez estejam incluídos nesses grupos. Então, acho que é basicamente isso, acho que seria esse o papel da escola, não se pode ter influência religiosa na escola, devemos creditar que o Estado é Laico. (Prof. Filippa Ramona)

Mesmo que essa professora também fale em aceitação, trata-se de um outro tipo de aceitação, pautada na ideia de diversidade e não apenas na lógica binária. Além disso, assim com as demais professoras, ela entende que a questão religiosa não deve interferir na sala de aula. Nesse sentido, é importante que a escola de fato seja pública e laica e que não haja a interferência do campo religioso nas discussões sobre as ISTs para que elas possam ser feitas sem tabus e preconceitos, articuladas com as discussões de gênero e sexualidade.

Conversando com os professores da Escola Estadual Dandara Kataryne dos Santos, como já apontamos, os professores reconhecem que não têm formação para fazer a discussão de gênero e sexualidade na escola. Em função disso, os adolescentes fora dos padrões heteronormativos passam por dificuldades, mas há também algumas práticas que indicam uma maior sensibilidade para com a diversidade. Segundo a coordenadora Pedagógica Lorelay Fox:

Então, nós trabalhamos nossos professores. Inclusive, nós já tivemos um menino que ele não gostava de ser chamado de Lucas, aí eu perguntei “como que você quer que eu te chame?” “de Lu”, “então eu vou te chamar de Lu”. Aí eu orientei os professores a não chamá-lo... (Coord. Lorelay Fox).

Como já destacado, o Ministério da Educação publicou, em janeiro de 2018, a Portaria de número 33 que homologou o parecer do Conselho Nacional de Educação em relação ao uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da Educação Básica do país para alunos maiores de 18 anos. Pode-se dizer que de certa forma, a Coordenadora aproxima-se de uma compreensão de direitos humanos num contexto de diversidade:

Um elemento que me parece fundamental na questão é essa tensão, presente hoje no debate público e nas relações internacionais, entre igualdade e diferença. De maneira um pouco simplificada, é possível afirmar que toda a matriz da modernidade enfatizou a questão da igualdade. A igualdade de todos os seres humanos, independentemente das origens raciais, da nacionalidade, das opções sexuais, enfim, a igualdade é uma chave para entender toda a luta da modernidade pelos direitos humanos. No entanto, parece que hoje o centro de interesse se deslocou. Quando digo que houve um deslocamento, não estou querendo dizer que se nega a igualdade, mas que se coloca muito mais em evidência o tema da diferença. (CANDAUI, 2008, p. 46).

Lorelay Fox, mesmo ocupando a função de coordenadora do ensino médio, no qual a grande maioria dos alunos é maior de idade, não tem conhecimento das Portarias que são básicas para a permanência do aluno LGBT na unidade escolar:

Talvez pela falta de orientação da secretaria, que deveria investir nessa área, no quesito de nos orientar melhor, de orientar o professor, orientar todos os funcionários de trabalhar com isso. Eu acho que não está fácil. (Prof. Lorelay Fox)

Essa falta de orientação também é relatada por Lia Clark que é professora nesta unidade Escolar e Coordenadora numa escola Municipal de Ensino Fundamental, que relata:

A gente tenta fazer aquilo que a gente acha ser mais correto, né. Mas, assim, uma política específica para isso, se tem eu desconheço. Né?! Não vou falar que não tem, se tem eu desconheço, mas a gente tenta fazer aquilo que a gente acha correto, né. (Prof. Lia Clark)

Esse desconhecimento da legislação traz dificuldades para os adolescentes não heterossexuais da escola. A escola ainda não está suficientemente preparada para a diversidade sexual. Há leis sobre o uso do banheiro, o uso do nome social e a escola não as conhece. Conversando com a Prof. Sara Mitch, ela relatou um caso, meio confuso, referente ao uso do nome social. No caso em particular, na época, a coordenação não sabia lidar com a situação e deixou a cargo de cada professor. Isso há uns 3 anos atrás:

E eu lembro que era muito humilde, que ele era. E naquela época não tinha essa questão do nome social. E na chamada, ele...eu fiz a chamada com o nome masculino dele, daí ele veio na mesa, muito humilde, sabe. “Professora, você pode me chamar de fulana e não de cicrano”, eu: “Sim”. Daí eu coloquei o nome dele do lado e chamei ele. Porque assim,

você percebia que era isso que ele sentia, né. Então, sempre teve. Travesti que foi um. Mas assim, homosse ... assim, gays, lésbicas tem muito. Pelo menos 2 que eu identifico assim, em cada sala pelo menos 2 é identificável assim, que você sabe que é, no mínimo 2 em cada sala. (Prof. Sara Mitch)

Como já salientamos, conversar sobre identidade de gênero na escola é de suma importância. Temos que pensar na permanência dos adolescentes que têm a identidade fluida na escola. Uma fluidez, como já mostrado, percebida pelos professores:

No 3º ano que tem uma menina que quer ser, que é um menino. E ela se enturmou muito bem, tanto com os meninos, quanto com as meninas. Por conta que ainda são menores, é até o 9º ano. E a gente vê essa mudança no ensino médio. Porque parece que no ensino médio eles querem mais autonomia, né. Então eles..., Mas no fundamental, é claro isso, você vê a criança que realmente é um LGBT e a criança que não é, e com o tempo ela se torna; que é por modinha, entendeu? Porque cara você vê, no pré a criança e fala assim “ela é”...vai ser um homossexual, está escrito ali, é o jeito da pessoa. Você vê o gosto da criança, o jeito dela. (Prof. Lia Clark).

Como conversar com os adolescentes sem ter recebido formação? A falta de formação sobre questões de identidade de gênero, expressões de gênero, sexualidade, contribui para que em vários momentos a escola continue legitimando as identidades binárias (masculino/feminino e heterossexual/ homossexual) sem levar em consideração as múltiplas identidades de seus alunos: “[...] as escolas podem ser um exemplo de instituição em que se reitera, constantemente, aquilo que é definido como norma central, já que norteiam seu currículo e sua prática a partir de um padrão único” (MEYER; SOARES, 2004, p.11).

A Prof.^a. Filippa Ramona apesar de perceber a diversidade de gênero, acaba reconhecendo que a divisão se dá entre heterossexuais e homossexuais, ou seja, a divisão está baseada na heteronormatividade. Esse dualismo, conforme os autores de gênero apontam, pauta-se numa relação de poder assimétrica, que acaba reforçando a ideia de que o normal é ser heterossexual e ser homossexual é estar fora da norma:

Heterossexuais tanto meninas quanto os meninos. A gente tem alguns meninos que eles são declaradamente homossexuais. E eu tenho 1 caso de uma aluna que ela se diz pansexual. Então, a gente percebe um pouco essa questão de que alguns alunos, assim, por coincidência esses alunos que são...é...que têm esse conhecimento a mais, tipo, tem essa noção de ideologia de gênero, coisas assim...eles costumam ser alunos um pouquinho mais desconstruídos com relação a esses outros aspectos,

como eu falei, essas coisas: religião, essas coisas assim que costumam deixar o pessoal um pouco mais conservador aqui. **Mas, em suma, a gente divide aqui em heteros, homossexuais e enfim**, assim...e há inclusive, probleminhas de homofobia entre eles. (Prof. Filippa Ramona).

Apesar desse binarismo expressado pela Professora Filippa Ramona, ela reconhece a dificuldade de fazer essa discussão numa sociedade marcada pela homofobia e por religiões que condenam a homossexualidade. A condenação da homossexualidade contribui para a disseminação da homofobia e em decorrência da violência contra esses grupos. Além disso, muitas religiões propagam uma concepção de mulher submissa, que não deve utilizar métodos contraceptivos e associam o aborto à pecado, entre outros:

Mas, quando a gente vai falar sobre a valorização da mulher, quando a gente fala de sexualização da mulher, quando a gente fala sobre a questão de gênero, homofobia a gente já vê que tem toda uma parte cultural mais difícil de lidar, assim, por conta de aspectos religiosos, aspectos sociais, de contexto, então, chegar num ponto de diálogo dentro desses outros pontos mais subjetivos, mais de valores – digamos – muito mais difícil do que falar de saúde, por exemplo. (Prof. Filippa Ramona).

Como vimos anteriormente, em alguns casos essa religiosidade conservadora está presente na escola e certamente traz várias dificuldades para os alunos, pois saberem que sua professora os vê como “pecadores”, “indesejáveis”, traz uma dificuldade maior para afirmarem suas identidades de gênero e sexualidade.

Embora a Professora Filippa Ramona tenha exposto a dificuldade em relação a levar o tema para a sala de aula, a coordenadora Lorelay Fox considera que houve avanço na escola:

Eu acho que a escola...apesar dos pesares, eu avalio que não é o desejável ainda, mas eu acho que nós estamos a caminho. Nós, quando eu digo, professores, direção, funcionários eu acho que nós estamos assim, nós crescemos nessa área, o alunado por sua vez já cresceu por conta de todo o trabalho que os professores falam, de toda a conversa, de todo os trabalhos mesmo que a gente realiza com a sociedade, como um todo. (Coord. Lorelay Fox).

Apesar dessas mudanças, mas cientes de ainda longe do desejável, muitos alunos sofrem por causa de suas identidades de gênero:

O nome dele era Lucas, ele pedia que a gente chamasse ele de Luka, e ele sofreu, assim, sofria na época que ele estudava aqui muitos problemas,

inclusive familiares que o pai chegou a expulsar ele. Então ele chegou a se prostituir, mas assim, a relação com a gente era muito bacana, sabe. Ele tinha, ele conversava normalmente. Na época eu lembro que até ele utilizava o banheiro das meninas. E aí ficou aquele impasse, porque é uma coisa diferente, né? (Prof. Lia Clark).

A história de Luka, cuja identidade de gênero na escola impôs algumas barreiras, como o uso do banheiro, ser expulso de casa e cair na prostituição, é muito comum quando o adolescente adota a identidade de gênero de travesti ou de uma transexual.

[...] não existe indicadores para medir a homofobia de uma sociedade e, quando se fala em escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar evasão de expulsão, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia (BENTO, 2011, p.555).

A evasão escolar de Luka é a mesma enfrentada por travestis e transexuais que não conseguem terminar os estudos devido a questões de preconceitos produzidos em função da heteronormatividade nas escolas:

A heteronormatividade é uma construção discursiva com viés político que tem por objetivo estigmatizar e marginalizar aqueles que com ela não se identificam. Seu efeito se dá por meio das regras produzidas nas sociedades, que controlam o corpo, a produção de gênero, de desejo e de prazer dos sujeitos e que, para isso, precisam ser constantemente repetidas e reiteradas para dar sentido de substância, de naturalidade. (CAETANO, RODRIGUES, LIMA; ROSEIRO, 2017, p. 95).

Quando Luka tentou dialogar com a família, expondo a sua identidade de gênero, a não aceitação gerou o abandono escolar e levou-a à prostituição. Embora a professora tenha se reportado a um caso do passado, essas situações continuam nessa escola e em tantas outras escolas do Brasil.

2.6 A adolescência e gravidez: a percepção dos professores em relação as IST's

Embora a questão da gravidez já tenha sido abordada na primeira categoria de análise, ao analisar a adolescência como um momento maior de dúvidas sobre a identidade de gênero e sobre a sexualidademostramos que a gravidez faz parte dessas dúvidas, considerando a preocupação que ela acarreta na escola. Consideramos importante abordá-

la de modo mais específico nessa categoria de análise, sobretudo porque, se as meninas engravidam precocemente, significa que elas não estão se prevenindo (e nem os meninos) e, portanto, têm grande probabilidade de terem IST,s.

A gravidez precoce tem crescido apesar da existência de campanhas de conscientização na rede pública de saúde e nas escolas. Na escola na qual os professores trabalham, a gravidez de adolescentes têm ocorrido com bastante frequência. Assim como em relação às IST's, como destacado por Dadoorian (2003), a gravidez na adolescência não é apenas uma questão de informação. Há relação entre gravidez precoce e ausência ou pouca discussão de gênero e sexualidade nas escolas:

[...] é necessário desenvolver programas em educação para a saúde que não sejam apenas ocasionais curativos e preventivos, programas que não só informem mas também formem e eduquem pais e filhos, que abordem, além da anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor humano, as vivências emocionais, sociais e culturais das pessoas. (TABORDA, SILVA, ULBRICHT E NEVES, 2014, p. 23).

Embora os autores estejam se referindo ao campo da saúde, é no campo da educação, sobretudo por meio da discussão de gênero e sexualidade que se pode trabalhar as vivências sociais e culturais. De acordo com o relato da professora Aretuza Lovi: “É na escola, onde tudo começa... as primeiras paqueras, os primeiros contatos com as brincadeiras sexuais, as primeiras experiências”.

Em geral a gravidez na adolescência afeta negativamente a vida, os estudos, o desenvolvimento profissional. Entre as principais implicações pode-se destacar:

[...] a impossibilidade de completar a função da adolescência; os conflitos familiares; o adiamento ou comprometimento dos projetos dos estudos; menor chance de qualificação profissional, com óbvios reflexos para as oportunidades de inserção posterior no mundo do trabalho; impossibilidade de estabelecer uma família com plena autonomia, autogestão e projeto de futuro; e dependência financeira absoluta da família. (TABORDA, SILVA, ULBRICHT E NEVES, 2014, p. 23).

Na escola Dandara, pelos relatos dos professores, a vida sexual das adolescentes se inicia precocemente, o que é evidenciado pelo grande número de alunas gestantes que se pode encontrar na unidade escolar. Ainda de acordo com o relato dos professores na escola os adolescentes entram em contato com as brincadeiras de grupo, nas quais uma conta para as outras suas experiências verdadeiras ou fantasiosas.

Segundo a professora Aretuza Lovi, os casos encontrados na escola, são tristes e de certa forma chocantes, pois em sua maioria decorrem de uma família anteriormente marcada pela ocorrência de gravidez precoce. A professora Aretuza Lovi reflete:

Muitos são frutos de gestações de adolescente, são filhos das minhas amigas de infância. Então, eu sei que eles foram gerados numa época de adolescência. Eu não sei se isso é uma tendência, mas é muito comum eles repetirem os passos dos pais. Olha, cara, eu juro por Deus, hoje uma menina chegou para mim... eu acho que eu posso te dizer a idade dela olhando no meu diário, porque ela fala a data de nascimento. Ela é menor, eu sei que ela é menor, ela é do 3º ano. Ela veio falar para mim que a mãe dela tinha ido à coordenação e a coordenadora tinha sugerido que ela conversasse com todos os professores para passar um trabalho extra porque ela estava faltando muito. E ela faltava porque ela tinha um bebê de 1 ano e 6 meses, 4 meses um negócio assim e ela faltava muito e ela estava grávida.... Poxa, tudo bem eu não vou crucificar a gurria, mas aí ela falta, cadê o pai? Não mora com o pai da criança, ela mora com a mãe. Gente, eu não sou ninguém para julgar o que é certo, o que é errado? O que eu sei é: eu não queria que a minha filha nessa idade tivesse um bebê de 1 ano e 4 meses e gerando outro. (prof. Aretuza Lovi)

Apesar de ser comum que nas famílias que se originaram por meio da gravidez precoce, as filhas também tenham gravidez precoce, a questão não se reduz ao campo da família. Ela é muito mais complexa e como procuramos mostrar, assim como a discriminação e as IST's, a gravidez precoce também se articula com a falta ou pouca discussão de gênero nas escolas. Além disso, cabe considerar que as adolescentes, que vivem na periferia, como é o caso das adolescentes que frequentam a escola na qual as professoras entrevistadas atuam, têm uma outra lógica que nos contextos de classe média/alta:

A possibilidade da adolescência poder ser vivida como fase de transição para a vida adulta é exclusiva da classe média, já que os adolescentes de classes populares não terão esta oportunidade. Pelo contrário, para eles, a adolescência pode ser uma fase em que terão que assumir a responsabilidade da sua vida, nomeadamente, na necessidade de arranjar trabalho e definir o seu relacionamento afetivo. (CERQUEIRA-SANTOS, PALUDO, SCHIRÒ E KOLLER, 2010, p. 76).

Apesar do reconhecimento de que não possuem formação para fazer discussão de gênero e sexualidade, Lorelay Fox, coordenadora pedagógica da escola pesquisada, procura orientar os professores quanto a postura e entendimento do comportamento adolescente e também orienta as alunas, além de acolhê-las e passar as informações

possíveis. Também é o caso da Professora Lia Clark que tem uma relação muito forte com as meninas. As duas educadoras procuram fortalecer seu papel dentro da escola.

A coordenadora pedagógica da escola Lorelay Fox, explica que a sua relação e aproximação com as alunas é bastante intensa e que muitas vezes as meninas a veem como uma mãe carinhosa, mas firme e séria:

A menina estava com problemas de relacionamento. Não sabia se continuava na escola ou não. E tinha a questão da sexualidade, que ela já tinha tido relação sexual com o menino, mas não sabia o que fazia, e tinha suspeita de gravidez. Essas questões me são trazidas e sempre há uma expectativa de ajuda por parte delas... (Prof. Lorelay Fox).

A coordenadora conta que a menina teve a primeira experiência sexual com um garoto da outra turma, sem camisinha. Teve desconforto vaginal e foi até a sala da Lorelay Fox achando que estava grávida. Sua preocupação era com a menstruação que não ocorria há dois meses, e como ela deveria falar com sua mãe. Já o menino estava ficando com outra menina, afinal, na sociedade machista, se a menina ou mulher engravida, costuma-se responsabilizar ela pela gravidez, ela que não se preveniu, ou numa postura mais conservadora ainda, ela não devia ter tido relações sexuais: “[...] espera-se do homem a perda da sua virgindade na adolescência, o que prova sua virilidade. Da mulher, a sociedade espera que ela retarde as relações sexuais. Sua virgindade é considerada uma virtude, um atributo de idoneidade”. (SOARES, AMARAL, SILVA E SILVA, 2008, p. 488).

A Professora Lia Clark preocupa-se com as meninas, com os conflitos sexuais que passam de mãe para filha, com a provável não quebra do ciclo de gravidez precoce. Por ser uma escola de periferia e estar nesta escola há muito tempo, observa as alunas e vê a história das adolescentes se repetindo:

Eles acham que... eles já começaram, como se diz o “ficar”, né, que já pode ter uma relação sexual. E aí muitas vezes, eu penso... eu penso, né, não sei se isso é real: eles têm muita informação, mas parece que eles não aproveitam as informações. Porque eu vejo que a sexualidade é trabalhada desde cedo com os adolescentes, é falado de contraceptivo, é falado do uso da camisinha, mas parece que eles não tomam consciência disso, sabe? (prof. Lia Clark)

Como reconhece a professora Lia Clark, as estudantes têm informação, mas mesmo assim engravidam. O que a professora não percebe é que a sociedade heteronormativa produz

a ideia de que ter filhos é uma dádiva, uma benção de Deus, na lógica religiosa, ou ainda uma forma de afirmar a heterossexualidade:

[...] pode-se dizer que as causas da gravidez na adolescência não se referem exclusivamente à desinformação sexual, mas ao desejo universal de ter um filho na adolescência, seja para a adolescente testar a sua feminilidade através da constatação da sua capacidade reprodutiva, seja pelo próprio desejo de ter um filho. (DADOORIAN, 2003, p. 90).

Cabe salientar que esse “desejo universal” de ter um filho não é natural, mas produzido e incentivado pelas religiões, pela sociedade de consumo, pela própria escola, pelas mídias:

As relações de gênero e as formas de sexualidade, representadas pela mídia, são campos de constituição de identidade, de produção e reprodução de representações e, portanto, espaço educativo onde imagens de crianças, adolescentes, mulheres e homens podem ser consumidos, tendo como referencial modelos sociais, econômicos e culturais hegemônicos. (SABAT,1999, p. 247).

Com isso não estamos sugerindo que a abordagem da Lia Clark de buscar ajudar os alunos, aconselhar, explicar sobre contraceptivos não seja importante. Conversar de forma não preconceituosa com alunos parece ser uma proposta dos professores da escola Dandara, mas como eles mesmos apontam, falta uma formação para que possa fazer essa discussão em conformidade com os estudo de gênero e sexualidade.

A Professora Aretuza Lovi, afirma que consegue quebrar o tabu com os alunos e discutir assuntos que são da temática da disciplina de Biologia de forma descontraída, como por exemplo, o uso da camisinha. Mas de forma semelhante a professora Lia Clark, Aretuza também parece desconfiar que não é a falta de informação que leva os adolescentes a não se prevenirem, sejam contra as IST's, seja a gravidez:

Você pode perguntar para eles: ah, como que é o sexo seguro? “ah, com a camisinha, professora”. Você sabe colocar? Eu já perguntei várias vezes: e a resposta quase frequentemente é sim, mas porque que não usam. Muitos falam que usam, mas olha o que eu imagino (eles, não sei): que de repente na pressa põe errado o preservativo. Eles dizem que usaram, mas se resulta em gravidez existe a possibilidade de estarem mentindo. Outra coisa que pode ocorrer: de repente nas preliminares eles não usam o preservativo, até porque muitos desconhecem que a secreção de lubrificação pode conter espermatozoides... e não apenas na ejaculação. Claro que essas são as minhas suposições. Procuro esclarecer durante as aulas, pois acho muito invasivo perguntar diretamente sobre sua intimidade. Mas só pode ser porque muitos falam “ah, eu usei” e mesmo assim a gravidez ocorreu. Tivemos uma aluna que passou por um aborto

porque estava com sífilis, teve sífilis na gestação. Aí para piorar a situação: depois que a criança morreu, ela entrou em depressão e ela recusou o tratamento porque se o filho havia morrido, ela também queria morrer. O que aconteceu? Ela engravidou de novo. Aí ela foi embora para Cuiabá, eu não sei que fim levou... não sei. (sic) (Prof.^a Aretuza Lovi)

Analisando os relatos dos professores e adolescentes da escola Dandara, podemos compreender que “temos sido incapazes de nos dedicar aos maiores problemas que as escolas enfrentam dentro de uma sociedade dividida em raças, classes e sexos” (MCLAREN, 2000, p. 15).

A professora Sarah Mitch também percebe que parece que não é a falta de informação que leva a gravidez precoce:

Olha, todo ano tem menina grávida né, aluna nas férias também... a gente saí, depois volta grávida, né. Eu não sei se é questão de informação, de falta de acesso.... Eu acho que informação a escola passa, até pelo que eu ouço assim na aula de biologia ou de ciências sociais. Eu acho que eles têm bastante informação, só que não tem estrutura familiar, né. Assim, os alunos, muitos deles, quando a gente ouve professor, por exemplo, de português, de língua portuguesa falando, às vezes até nas redações eles escrevem que não veem os pais o dia inteiro. Entendeu. Ou quando, está no celular, no whatsapp final de semana, o tempo que tem. Então, assim, eles não têm aquela discussão em casa. Isso, pai muito não tem, porque é uma escola de periferia, uma escola grande e periferia, então todos aqueles problemas sociais se um não tem o outro tem em casa. Então eu acho que é mais uma coisa de casa, sabe, de discussão, de reforçar em casa, do...sei lá...do governo...falta muito para eles. (Prof.^a Sarah Mitch)

Mas assim como outras professoras já afirmaram, sinaliza para a família como o lugar em que se produz essa situação, sem mencionar que essa família também é um efeito da sociedade, da mídia, da lógica da heteronormatividade.

Nossa análise das falas dos professores que atuam na escola Dandara, leva em conta a necessidade da “prevenção” da gravidez na adolescência, a discussão das informações necessárias, mas também a necessidade de se ter o tema discutido e “falado” na perspectiva dos estudos de gênero e sexualidade. McLaren (2000) destaca que a escola que existe não foi pensada para atender os sujeitos cujas identidades não fazem parte da cultura hegemônica, que como salientamos, em termos de gênero, é marcada pela heteronormatividade:

Para estudantes considerados de grupos inferiores, o tempo na escola pode ser mais um peso do que uma vantagem. Tais estudantes geralmente vêem o conhecimento como não tendo relação com suas vidas e a

instrução como uma perda de tempo. A escola torna-se um local para matar o tempo, no lugar de ser usada como um meio de conferir poder para o *self* e para o social. Se tais estudantes aprendem alguma coisa, isto ocorre apesar da degradação de que são vítimas (MCLAREN, 2000, p.21)

Podemos entender que a escola, para os jovens que não estão inseridos na cultura hegemônica, torna-se um “castigo”. Entretanto, defendemos que a discussão de gênero e sexualidade não restrita às informações de prevenção, pode fazer com que a escola seja vista pelos estudantes como um bom lugar para estar e aprender. Como mostram os estudos de gênero, há relação entre aprendizagem e identidade dos alunos: alunos de sexualidades não hegemônicas, se não são expulsos da escola, têm mais dificuldade de aprender em função da violência física e simbólica que passam.

Com isso não estamos responsabilizando os professores dessa escola. Pelo contrário, reconhecemos os esforços da maioria deles em procurar entender a diversidade de gênero e sexualidade, as tentativas de aconselhar os adolescentes, de passar as informações sobre a prevenção das IST's e da gravidez, mas tudo isso, como os próprios professores destacam, não tem produzido os efeitos desejados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para chegar nas considerações finais, o trabalho consistiu em leituras realizadas durante o mestrado, pesquisa de campo realizada entrevistando professores e a coordenadora da Escola Estadual Dandara Kataryne dos Santos, além de rodas de conversa com alunos para entender melhor a percepção dos professores.

Com esses procedimentos acreditamos que o objetivo geral de analisar como os professores lidam com as diferentes identidades de gênero e sexualidade de seus alunos que estão em vulnerabilidade social, identificando preocupações relacionadas a prevenção das infecções sexualmente transmissíveis” foi alcançado.

A relação estabelecida entre identidades de gênero e sexualidade, vulnerabilidade social e ISTs mostrou-se pertinente, pois efetivamente como mostram os diferentes autores utilizados nessa dissertação e como também mostrou nossa pesquisa de campo, apenas informar os adolescentes e procurar “conscientizá-los” sobre a necessidade de se prevenir tem sido insuficiente.

Segundo a pesquisa realizada, os professores falam da necessidade de se prevenir e mesmo assim muitos adolescentes adquirem ISTs. No caso das meninas, isso é ainda mais preocupante, porque além das doenças, muitas ainda engravidam precocemente. Isso tudo acaba tendo relação com o contexto de vulnerabilidade social, contexto esse que faz com que os adolescentes estejam mais sujeitos a adquirirem ISTs e passarem por processos de violência.

Mas, apesar dos professores terem uma preocupação em falar da prevenção, de reconhecerem que há várias identidades de gênero e sexualidade, isso não significa que a escola tem conseguido fazer essa discussão sem preconceitos e estereótipos. Como eles mesmo apontaram, os professores não receberam formação para desenvolver essa discussão e em função disso, muitas vezes preferem silenciar do que problematizar os processos de construção das identidades de gênero e sexualidade. Outras vezes, essa falta de formação, leva a uma discussão que se inscreve na lógica da heteronormatividade sem colocar em xeque o padrão heterossexual/masculino/binário imposto pela sociedade.

Esse silêncio, mesmo que a intenção dos professores seja não “piorar a situação” acaba por contribuir para que os adolescentes continuem vítimas de violência sexual, homofobia, transfobia... e mais sujeitos às ISTs. Essa situação por vezes, torna-se mais problemática, pois alguns professores, por influência de suas crenças religiosas, acabam por associar algumas identidades de gênero e de sexualidade ao mal, a uma prática inaceitável. Ainda que digam que não condenam a pessoa, mas apenas a prática dela, isso não deveria ocorrer nas escolas públicas, pois tal postura certamente terá uma influência negativa na construção das identidades dos alunos e em muitos casos, como mostram as pesquisas, alunos que não se enquadram na identidade considerada normal, acabam saindo das escolas. Mesmo que eles costumam entrar na estatística dos evadidos, a rigor eles são expulsos das escolas.

Essa expulsão, como mostram os estudos de gênero, deve-se ao conservadorismo presente nas escolas, agora intensificado, como vimos, pelo Movimento Escola sem Partido, cujas ideias têm sido incorporadas nas políticas públicas de educação e corremos sério risco que essa venha a ser a política oficial do Estado brasileiro nos próximos anos.

Mas, como vimos também pela nossa pesquisa, a realidade não é só construída pelos movimentos conservadores, mas também pelo Movimento LGBT, pelo Movimento Feminista, por pesquisadores das temáticas de gênero e outros movimentos que lutam por uma sociedade na qual a diversidade de gênero e sexualidade possa ser vivida sem preconceito e discriminação. Esses movimentos conseguiram produzir algumas políticas públicas, sobretudo na área da saúde e do direito, e lutam para que a escola seja um espaço no qual essa discussão possa ser feita fora da lógica conservadora. Esse movimento irá continuar, mesmo em um contexto de muita dificuldade e aumento do conservadorismo.

Concluimos, afirmando que, se a discussão de gênero e sexualidade for feita nas escolas de forma livre e pautada nos estudos de gênero e sexualidade, provavelmente o número de adolescentes com ISTs caia, visto que como apresentado neste trabalho, tanto a

literatura, quando a nossa pesquisa, mostram que não se trata apenas de informação e de fazer campanhas de prevenção, há a necessidade de mudar concepções, desconstruir preconceitos e discriminações para que efetivamente os adolescentes mudem suas formas de se cuidar e de se prevenir.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ASINELLI-LUZ, Araci; FERNANDES JUNIOR, Nelson. Gênero, adolescências e prevenção ao HIV/aids. **Pro-posições**, v.19, n.2 p.81-97, 2008.
- ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001.
- BARROS, Sandra Garrido de; VIEIRA-DA-SILVA, Ligia Maria. A terapia antirretroviral combinada, a política de controle da Aids e as transformações do Espaço Aids no Brasil dos anos 1990. **SAÚDE DEBATE**, v. 41, n. especial 3, p. 114-128, set. 2017.
- BAUMAN, Zigmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico – Sífilis**, v. 47, n. 35, p. 1- 32, 2016.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRODD, Sven-Erick. Elementos eclesiológicos para entender “igreja” na pandemia

de HIV/AIDS. **Estudos Teológicos**. São Leopoldo, v. 50, n. 1, p. 82-101, 2010.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, Marcio; RODRIGUES, Alexsandro; LIMA, Carlos Henrique Lucas; ROSEIRO, Steferson Zanoni. Pajubeyrizes fechativas: modos bichas de trânsito na escola. **InterMeio**, v. 23, n. 46, p. 87-105, 2017.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CANDAU, Maria Vera. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 45-56, 2008.

CASTRO, Lúcia Rabello Infância e adolescência na cultura de consumo. Rio de Janeiro: NAU, 1999.

COLLING, Ana Maria. Gênero e História: um diálogo possível. **Contexto e Educação**, n. 71/72, p. 29-43, 2004.

CERQUEIRA-SANTOS, Elder; PALUDO, Simone dos Santos, SCHIRÒ, Eva Diniz Bensaja; KOLLER, Sílvia Helena. Gravidez na adolescência: análise contextual de risco e proteção. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 1, p. 72-85, 2010.

CRUZ, Maria Helena Santana. Mapeando diferenças de gênero no ensino superior da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

DADOORIAN, Diana. Gravidez na adolescência: um novo olhar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 23, n. 1, p. 84-91, 2003.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Cavalho. Implantação da Disciplina Sexualidade e Educação na UFBA. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. São Paulo, v.7, n.2 (especial), p.131-134, 2006.

FEITOSA, Alexandre. **Teologia inclusiva: fundamentos, métodos, história e conquistas**. Brasília: Oásis Editora, 2016.

FELIPE, Jane. Entre tias e tiazinhas: Pedagogias Culturais em Circulação. In. SILVA, Luiz Heron. (Org.). **Século XXI**. Qual conhecimento? Qual currículo? Petrópolis: Vozes, 1999. p.167-179.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In. MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. (Org.). **Corpo Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p.31-40.

FELIPE, Jane. Representações de gênero, sexualidade e corpo na mídia. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 251-263, 2006.

FERREIRA, Guilherme Gomes; AGUINSKY, Beatriz Gershenson. Movimentos sociais de sexualidade e gênero: análise do acesso às políticas públicas. **Revista Katálysis**, v. 16, n. 2, p. 223-232, 2013.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. O professor como educador sexual: interligado formação e atuação profissional. In: RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 115-152.

FREITAS, Kelli Ribeiro; DIAS, Silvana Maria Zarth. (2010). Percepções dos adolescentes sobre sua sexualidade. **Texto, Contexto & Enfermagem**, v. 19, n. 2, p. 351-57. 2010.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 40-51. 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Feminismos contemporâneos e interseccionalidade 2.0: uma contextualização a partir do pensamento transfeminista. **Revista Brasileira da Homocultura**, v.1. n. 1, p. 5. 23. 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line**, n. 10, p. 64-83, 2012.

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

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

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

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o 'normal', o 'diferente' e o 'excêntrico'. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.43-53.

MACHADO, Sandra de Souza. Estereótipos de gênero e papéis modelo: mais mulheres maravilha no cinema. **Revista Observatório**, v. 3, n. 6, p. 354-386, 2017.

MAIA, Ana Cláudia Bortozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marcal. Educação sexual: princípios para ação. **DOXA – Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v.15, n. 1, 75-84, 2011.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In. LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2003. p.9-27.

MEYER, Dagmar Estermam; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In. MEYER, Dagmar Estermam; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (orgs). **Corpo, Gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p.5-16.

NATIVIDADE, Marcelo Tavares; OLIVEIRA, Leandro de. Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia (s) em discursos evangélicos conservadores. **Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana**, v. 2, n. 2, p. 121-161, 2009.

NATIVIDADE, Marcelo. Uma homossexualidade santificada?: Etnografia de uma comunidade inclusiva pentecostal. **Religião & Sociedade**, v. 30, n. 2, p. 90-121, 2010.

McLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MOIZES, Julieta Seixas; BUENO, Sônia Maria Villela. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do Ensino Fundamental. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. v. 44, n. 1, p. 205-211, 2010.

MORAES, Lorena; ESTEVES, Marcelle Cristiane. **Práticas sexuais de mulheres lésbicas e bissexuais e a relação com a prevenção das DST/HIV/AIDS**. Bahia: 2011.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v.23, n.1, p. 98-106, 2014.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de; MAIO, Eliane Rose. “Não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais”: o discurso inaugural no “desagendamento” do kit gay do MEC. **Revista e-Curriculum**, v.15, n.01, p. 125-152, 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de. Kit de combate a homofobia do MEC: a polemização em torno dos recursos audiovisuais. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n. 70, p. 319-334. 2016.

PALMA, Yáskara Arrial; PIASON, Aline da Silva; MANSO, Almudena Garcia; STREY, Marlene Neves. Parâmetros Curriculares Nacionais: Um Estudo sobre Orientação Sexual, Gênero e Escola no Brasil. **Revista Temas em Psicologia**, v. 23, n. 3, p. 727-738, 2015.

PAVAN, Ruth. Currículo, a construção das identidades de gênero e a formação de professores. **Contrapontos**, v. 13, n. 2, p. 102-111. 2013.

PAVAN, Ruth; BACKES, José Licínio. O processo de (des) proletarização do professor da educação básica. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 29, n. 2, p. 35-58, 2016.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. **Educação & Linguagem**, v. 10, n. 15, p. 2-98, 2007.

PORCHAT, Patrícia. Psicanálise, gênero e singularidade. **Revista FAAC**, v. 2. n. 2 195-202. 2013.

PORCHAT, Patrícia; SILVA, Glaucia Faria. Intervenções no corpo como marcadores de gênero no fenômeno transexual. *A Peste: Revista de Psicanálise e Sociedade e Filosofia*, v. 2, n. 2, p. 413-421, 2010.

REIS, G. V.; RIBEIRO, P. R. M. A orientação sexual na escola e os parâmetros curriculares nacionais. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e educação sexual: apontamentos para uma reflexão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2002.

RIBEIRO, Paulo Renes Marçal. **Educação sexual além da informação**. São Paulo: EPU, 1990.

SABAT, Ruth. Gênero e sexualidade para o consumo. In: LOURO, Guacira, Lopes, Jane Filipe, Silvana Goellner (Org.). **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p.149-159.

SABAT, Ruth. Quando a Publicidade ensina sobre gênero e sexualidade. In. SILVA, Luis Heron da. (Org.). **Século XXI. Qual conhecimento? Qual currículo?** Petrópolis. R.J: Vozes, 1999. p.244-260.

SALES, Shirlei Rezende; PARAÍSO, Marlucy Alves. O Jovem Macho e a Jovem Difícil: governo da sexualidade no currículo. **Educação & Realidade**, v. 38, n. 2, p. 603-625, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 16, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 119-141.

SOARES, Sônia Maria; AMARAL, Marta Araújo; SILVA, Liliam Barbosa; SILVA, Patrícia Aparecida Barbosa. **Oficinas sobre sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio**. *Revista de Enfermagem*, v. 12, n. 3, p. 485-91, 2008.

SOUZA, Hália Pauliv de. **Orientação Sexual: conscientização, necessidade e realidade.** Curitiba: Juruá, 1999.

TABORDA, Joseane Adriana; SILVA, Francisca Cardoso da; ULBRICHT, Leandra; NEVES, Eduardo Borba. Consequências da gravidez na adolescência para as meninas considerando-se as diferenças socioeconômicas entre elas. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 22, n. 1, p. 16-24, 2014.

UNESCO. **Response to Aids challenges in Brazil: limits and possibilities.** Brasília: Unesco / Ministry of Health, 2005

VIANNA, Cláudia Pereira. **O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios.** Educação e Pesquisa, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2001