



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

WALLISSON LOPES CARDOZO

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: O COMPORTAMENTO TRANSGRESSOR
DO PADRÃO HETERONORMATIVO**

CAJAZEIRAS-PB

2024

WALLISSON LOPES CARDOZO

RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: O COMPORTAMENTO TRANSGRESSOR DO
PADRÃO HETERONORMATIVO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus Cajazeiras/PB, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Medeiros Cavalcanti

CAJAZEIRAS-PB

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

C268r	<p>Cardozo, Wallison Lopes. Relações de gênero na escola: o comportamento transgressor do padrão heteronormativo / Wallison Lopes Cardozo. – Cajazeiras, 2024. 58f. Bibliografia.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Thiago Medeiros Cavalcanti. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2024.</p> <p>1. Sexualidade. 2. Escola. 3. Preconceito. 4. Formação de professores. I. Cavalcanti, Thiago Medeiros de. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS CDU – 373.2</p>
-------	--


Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

WALLISSON LOPES CARDOZO


RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: O COMPORTAMENTO
TRANSGRESSOR DO PADRÃO HETERONORMATIVO

Aprovado em: 17/04/2024


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **THIAGO MEDEIROS CAVALCANTI**
Data: 05/06/2024 14:01:31-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Thiago Medeiros Cavalcanti – UAE/CFP/UFCG
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **EDINAURA ALMEIDA DE ARAUJO**
Data: 23/05/2024 10:32:57-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª. Dra. Edinaura Almeida de Araújo – UAE/CFP/UFCG
Examinadora



Profª. Dra. Stella Marcia de Moraes Santiago – UAE/CFP/UFCG
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Acerca de todo esse trajeto, que culminou nesse trabalho, nesses momentos finais de graduação na UFCG e da realização pessoal e familiar de sonhos, objetivos e esperanças, quero agradecer, primeiramente, a Deus. Aquele com quem muito conversei sozinho em silêncio, tentando me acalmar em momentos onde a esperança parecia turva; mas, que, no fim, sua luz voltava a irradiar.

Agradecer também a UFCG e a todos os professores e colegas de curso e de outros cursos que tive o imenso prazer em conhecer. Nesse processo, cada um contribuiu para eu me apegar cada vez mais ao meu objetivo, ao meu curso, ao meu sonho de ser professor. Com a participação de cada um de vocês, todo o processo foi mais significativo e vai me gerar muita saudade.

Minha dedicação e reconhecimento pelo esforço empreendido nesse trabalho e em todo o processo a mim mesmo e à minha mãe, Fatinha, que nunca parou de acreditar em mim; que lutou por mim quando nem eu mesmo era capaz de demonstrar motivos para isso; essa garra, força e seus exemplos me guiaram e encorajaram a seguir cada vez mais em frente na busca de orgulhar a gente. E a ti, meu irmão, Carlos Daniel, também agradeço, por ser um pilar tão importante nessa união familiar que temos.

Aos meus amigos, que são uma extensão da minha família, de mim e que me somam muito amor, esse trabalho também é de vocês. Por toda a partilha, por todos os risos, aventuras, altos e baixos que fazem parte desse processo de vida que trilhamos juntos há tanto tempo. Meu amor por vocês é genuíno! Obrigado por serem inspiração de vida para mim e fazerem minha vida mais leve.

Meu caro orientador Prof. Dr. Thiago Medeiros Cavalcanti, te agradeço por aceitar essa empreitada comigo, pela cordialidade e disponibilidade no processo. Não poderia ter feito escolha mais satisfatória. E aos componentes da banca avaliadora desse trabalho, Prof^ª. Dra. Edinaura Almeida de Araújo e Prof^ª Dra. Suzi Alves Silva por suas disponibilidades em prestigiar e colaborar com nossa pesquisa.

Também agradeço aos meus ex-amores, que deram certo enquanto duraram e que muito colaboraram comigo nesse processo. Vocês fazem parte da minha história, amo vocês também.

Não, não sou o super-homem em posição de ataque. Tenho outros poderes: a fé estampada em meu peito, a vocação para a poesia, a ânsia de conjugar amar com ares de infinito. Vivo plenamente a minha masculinidade e me deixo ser fluido, vasto, livre. Não tenho tempo para classificações. Não ambiciono aprovação. Sou tudo aquilo que pulsa e arde em mim.

(Abraão Vitoriano)

RESUMO

Esta monografia propõe uma investigação sobre a abordagem de questões acerca gênero e sexualidade nos anos iniciais da educação básica. A escolha da temática para a pesquisa foi motivada por observações pessoais que revelam que crianças, desde muito pequenas, demonstram comportamentos que desafiam as concepções sociais tradicionais, as quais vinculam o gênero ao sexo biológico. Dessa perspectiva, surge o seguinte questionamento: como os profissionais dos anos iniciais estão lidando com as crianças que apresentam comportamentos diferentes do padrão heteronormativo? Na busca de atendê-lo, o objetivo geral do estudo é compreender como os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental lidam com crianças que expressam comportamentos diferentes da heteronormatividade. De forma específica, entender quais as percepções acerca do desenvolvimento da sexualidade infantil e os conceitos de relações de gênero e de orientação sexual por parte dos professores; identificar como os assuntos de gênero e sexualidade foram abordados na formação inicial e continuada dos professores e verificar se há esforços da escola para trabalhar a problemática do sexismo na escola. A metodologia aplicada caracteriza-se como uma pesquisa de campo com natureza básica, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório e descritivo. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas via Google Forms, aplicado a vinte e três docentes dos anos iniciais. A análise dos dados foi realizada utilizando a análise de conteúdo de Laurence Bardin (1997). A coleta de dados envolveu professores com idade média de vinte e nove anos e uma média de dez anos de experiência docente em escolas privadas e municipais. A partir das respostas obtidas, foram identificados três eixos de discussão: Gênero e Sexualidade Infantil: Percepções Docentes, que explora as representações sociais dos participantes sobre gênero, sexualidade e o desenvolvimento da sexualidade na infância. Formação de Professores sobre Gênero e Sexualidade Infantil, onde se examina como a formação inicial e continuada dos docentes aborda ou abordou esses temas, e se são considerados adequadamente no contexto educacional e Esforços da Escola contra o Preconceito, onde se avalia as medidas adotadas pela gestão, coordenação e corpo docente para enfrentar e prevenir episódios de preconceito e discriminação de gênero e sexualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidades; Escola; Preconceito; Formação de professores.

ABSTRACT

This monograph proposes an investigation into the approach to issues of gender and sexuality in the early years of basic education. The choice of theme for the research was motivated by personal observations revealing that children, from a very young age, exhibit behaviors that challenge traditional social conceptions, which link gender to biological sex. From this perspective, the following question arises: how are early years professionals dealing with children who display behaviors different from the heteronormative standard? In pursuit of addressing this, the general objective of the study is to understand how teachers in the early years of elementary education deal with children who express behaviors different from heteronormativity. Specifically, to understand perceptions about the development of childhood sexuality and concepts of gender relations and sexual orientation by teachers; to identify how gender and sexuality issues were addressed in the initial and ongoing training of teachers; and to verify if there are efforts by the school to address sexism in the school environment. The applied methodology is characterized as a basic nature field research, with a qualitative approach and exploratory and descriptive character. A questionnaire with open-ended questions via Google Forms was used as the data collection instrument, applied to twenty-three early years teachers. Data analysis was performed using Laurence Bardin's content analysis (1997). Data collection involved teachers with an average age of twenty-nine years and an average of ten years of teaching experience in private and municipal schools. From the obtained responses, three discussion axes were identified: Childhood Gender and Sexuality - Teacher Perceptions, exploring the social representations of the interviewees regarding gender, sexuality, and the development of sexuality in childhood. Teacher Training on Childhood Gender and Sexuality, examining how the initial and ongoing training of teachers addresses or addressed these topics, and if they are adequately considered in the educational context, and Efforts of the School against Prejudice, assessing the measures adopted by management, coordination, and teaching staff to address and prevent episodes of gender and sexuality prejudice and discrimination.

KEYWORDS: Sexualities; School; Prejudice; teacher education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....	11
2.1 ESCOLA E EDUCAÇÃO SEXUAL.....	13
2.2 A MANIFESTAÇÃO DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA.....	15
3. OS CONCEITOS DE SEXO E GÊNERO.....	18
3.1 GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL.....	21
3.2 PRECONCEITO FRENTE À DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO..	23
3.3 A SOCIEDADE E A LEGITIMAÇÃO DA HEGEMONIA HETERONORMATIVA.....	25
3.4 A REPREENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS SEXUALIDADES NA INFÂNCIA.....	26
4. METODOLOGIA.....	29
4.1 O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E AS PESQUISAS CIENTÍFICAS....	29
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	30
4.3 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	31
4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	31
4.5 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES.....	32
4.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	34
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
5.1 MAPEAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO.....	35
5.2 GÊNERO E SEXUALIDADE INFANTIL: PERCEPÇÕES DOCENTES....	36
5.3 GÊNERO E SEXUALIDADE INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES.....	42
5.4 OS ESFORÇOS DA ESCOLA PARA LIDAR COM O PRECONCEITO ...	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	54

1. INTRODUÇÃO

A escola é uma instância social que está a serviço de um projeto de sociedade e que lida em sua rotina quotidiana com a formação de opiniões para o preparo de cidadãos capazes de atuar criticamente na sociedade e na perspectiva de formar um ser integral, interagindo com todas as nuances que compõem a pessoa humana. Nessa perspectiva, as instituições devem ter o compromisso em estarem preparadas – ou se prepararem – para lidar com a sexualidade como uma faculdade da vida dos indivíduos, para não legitimar e perpetuar a exclusão com as pessoas que apresentem diferentes comportamentos, identidades e modos de ser e viver na sociedade.

Quando há um silenciamento frente às questões de gênero e sexualidade ou episódios de repressão e coerção para que os sujeitos se enquadrem no padrão esperado de comportamentos masculinos ou femininos, a escola está legitimando o preconceito. À vista disso, tem-se o descaso para com as crianças que não são enxergadas sob a perspectiva binária e sexista de gênero, seja por uma falta de preparo para lidar com as sexualidades infantis ou pelo próprio juízo de valor dos docentes em não concordarem com comportamentos fora dos estereótipos sexistas e binários (Louro, 2000; Louro, 2014)

Diante disso, entende-se que está havendo uma legitimação ideológica com base no silenciamento frente às questões de gênero e sexualidade no seio escolar. O resultado disso determina comportamentos com base na ideia binária do que é masculino e do que é feminino. E, também, pouco se discute sobre como tratar a sexualidade infanto-juvenil na formação inicial e na formação continuada do corpo docente.

Essa temática foi escolhida para fins de pesquisa baseada em observações pessoais a respeito de crianças que desde bem pequenas já demonstram comportamentos e atitudes que não condizem com as concepções sociais que vinculam o seu gênero ao seu sexo biológico. Nessa perspectiva, surgiu o seguinte questionamento: como os profissionais dos anos iniciais estão lidando com as crianças que apresentam comportamentos diferentes do padrão heteronormativo?

O padrão de comportamento baseado na heteronormatividade pode ser compreendido como o conjunto de ideias que estabelece a heterossexualidade como a norma padrão de se viver e se apresentar na sociedade. De acordo com essa abordagem, a partir das distinções biológicas de sexo (masculino, feminino), surgiram definições de gênero (masculino, feminino), das quais se originaram orientações sexuais (heterossexual, homossexual). Nessa linha de pensamento, é estabelecida uma conexão rígida entre sexo biológico, identidade de

gênero e orientação sexual, criando uma estrutura socialmente padronizada em que essas categorias são consideradas interdependentes e complementares umas às outras (Costa; Nardi, 2015).

Dessa maneira, essa pesquisa justifica-se na importância de se perceber como que o trabalho docente se orienta dentro das perspectivas sexistas na escola. Uma vez que sua práxis pedagógica poderá ser orientada para a delimitação desses espaços culturais engendrados em perspectivas da dualidade binária ou na desconstrução dessas fronteiras ideológicas que circunstanciam as relações na sociedade. Para responder o problema de pesquisa dessa monografia, objetiva-se compreender como os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental lidam com crianças que expressam comportamentos diferentes da heteronormatividade. E tem-se como objetivos específicos, entender quais as percepções acerca do desenvolvimento da sexualidade infantil e os conceitos de relações de gênero e de orientação sexual por parte dos professores, identificar como os assuntos de gênero e sexualidade foram abordados na formação inicial e continuada dos professores e verificar se há esforços da escola para trabalhar a problemática do sexismo na escola.

2. A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A escola desempenha um papel fundamental na formação cidadã dos estudantes. Sua função vai além da transmissão de conhecimentos curriculares e também abrange a preparação dos indivíduos para se tornarem cidadãos ativos, responsáveis, críticos e participativos na sociedade (Gava; Villela, 2016).

A escola também é uma instância social comprometida com o desenvolvimento de potencialidades humanas para a cidadania. Ela está a serviço de um projeto de sociedade já construído e se organiza para apresentar os códigos culturais ao seu público, para que os sujeitos sejam capazes de agir na sociedade entendendo sua estrutura e de acordo com ela. É o que Graciani (2015) chama de função reprodutora da escola, que garante a socialização dos indivíduos e a manutenção da estrutura social.

O Art. 205 da Constituição Federal brasileira de 1988, no capítulo III: Da Cultura, Do Desporto e Da Educação, diz que a educação é um direito de todos e é um compromisso do Estado juntamente com a família e com o apoio da sociedade. Já no Art. 206, é assegurado princípios de desenvolvimento, como igualdade e condições para a permanência na escola, o pluralismo de ideias e liberdade de aprender e pesquisar. Isso representa em lei uma responsabilidade social que a educação deve ter para com seu público.

À vista disso, Gava e Villela (2016) defendem que a escola desempenha um papel fundamental na promoção da educação inclusiva e na formação integral dos estudantes. Em relação ao trabalho com as sexualidades, os autores apontam que, na função social da escola, a mesma pode abranger diversos aspectos, como educação sexual, tendo a responsabilidade de fornecer informações adequadas sobre sexualidade, desenvolvimento sexual, contracepção, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (IST's), consentimento, relações saudáveis e respeito mútuo. Isso inclui abordar a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero de maneira inclusiva e sem preconceitos.

A instância também pode prezar pelo combate ao preconceito e à discriminação, sendo um espaço seguro e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, uma vez que o trabalho com as sexualidades envolve o combate ao preconceito, à discriminação e ao bullying, relacionados à diversidade sexual. A partir disso, haverá a promoção da igualdade e do respeito, sendo fundamentais para se promover a igualdade de direitos e oportunidades para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Isso implica criar um ambiente inclusivo,

onde todas as formas de expressão de gênero e orientações sexuais sejam respeitadas e valorizadas (Gava; Villela, 2016).

Nessa mesma perspectiva, Soares e Monteiro (2019) corroboram dizendo que a escola é o espaço principal para a desconstrução de estereótipos de gênero. Essa instituição pode contribuir para desafiar os estereótipos de gênero e promover a igualdade de gênero. Contudo, isso demanda a desconstrução de expectativas rígidas de comportamentos e papéis baseados no gênero, principalmente por parte dos professores, permitindo que os estudantes explorem e expressem livremente sua identidade de gênero, sem sofrerem discriminação ou marginalização. Nisso, as autoras destacam ainda que a formação inicial de professores é essencial para fornecer subsídios adequados aos professores para que eles possam abordar as questões relacionadas às sexualidades de forma sensível e inclusiva. Espera-se posturas baseadas no entendimento e no respeito, desenvolvendo habilidades de comunicação, empatia e compreensão das necessidades e experiências dos estudantes LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais, e outras identidades). (Soares; Monteiro, 2019).

Nota-se que há uma constituição prévia dos códigos culturais que deverão ser construídos durante o processo escolar, bem como, um projeto de cidadão que perpassa o currículo e que visa o enquadramento dos sujeitos para concepções e comportamentos já enraizados na sociedade e essa perspectiva não está calcada na inclusão (Graciani, 2015). Essa é uma perspectiva que atende aos interesses de uma minoria social que detêm poder econômico e ideológico que pretende manter um *status quo* social regrado padrões de normalidade.

É nessa visão que Conçalves e Gonçalves (2021) acreditam que a escola está a serviço de um controle social de mentes e de corpos que favorece e convencionam o ideário para a normalidade. Isso está conforme os interesses de uma elite social, ou seja, há nos pressupostos pedagógicos uma força coercitiva que repreende comportamentos que ultrapassem a linha do padrão comportamental aceitável pela sociedade, incluindo as concepções de gênero e sexualidade.

Diante dessas questões, essa pesquisa visa identificar como a escola está se comportando diante da manutenção dos códigos culturais baseados numa perspectiva sexista e normativa, bem como, estudar seus impactos sobre a sociedade, pois se acredita que esse espaço esteja perpetuando e legitimando comportamentos que estimulam o preconceito contra as minorias e com tudo que se apresente como diferente do ideário normalístico adotado pela

sociedade. Nessa perspectiva, o próximo subtópico irá abordar aspectos de como a escola se porta diante da promoção a uma educação sexual.

2.1 ESCOLA E EDUCAÇÃO SEXUAL

A escola desempenha um papel importante na educação para o desenvolvimento da sexualidade das crianças. Através de Nunes e Silva (2006), pode-se entender que a educação sexual nas escolas é uma forma de fornecer informações sobre saúde sexual, criar um ambiente para as manifestações e as dúvidas no desenvolvimento da sexualidade dos jovens, relacionamentos saudáveis, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e gravidez indesejada, por exemplo.

Cassiavillani e Albrecht (2022, p. 4) definem a educação sexual escolar como sendo:

[...] a maneira pela qual a escola proporciona a alunas e alunos, de modo intencional e sistematizado, informações e reflexões acerca de uma ampla gama de tópicos necessários para a sua saúde, bem-estar e formação integral e emancipadora, de modo que possam entender melhor a si e ao outro, assim como tomar decisões sobre sua vida sexual.

Ou seja, a inclusão da educação sexual no currículo escolar pode ajudar os jovens a tomar decisões responsáveis sobre sua saúde e vida sexual. Além disso, também ajuda a combater mitos e estereótipos sexuais, promovendo uma compreensão saudável e respeitosa da sexualidade humana. As escolas podem abordar a educação sexual de várias maneiras, como, por exemplo, nas aulas de educação sexual, podem se tratar tópicos como anatomia e fisiologia reprodutiva, prevenção de gravidez e IST's, métodos contraceptivos, consentimento, relacionamentos saudáveis e comunicação (Cassiavillani; Albrecht, 2022).

É importante ressaltar que a educação sexual nas escolas deve ser abordada de forma sensível, inclusiva e baseada em evidências. Os currículos devem ser adaptados para atender às necessidades e à idade dos estudantes, garantindo que a informação seja transmitida de maneira adequada e respeitosa. Além disso, a educação sexual nas escolas deve ser complementada por um ambiente de apoio e aconselhamento, onde os estudantes possam fazer perguntas, compartilhar preocupações e receber orientação adequada. Desenvolvendo, assim, a manifestação de sua curiosidade e das relações com o outro e consigo mesmo frente à sexualidade, de maneira saudável (Nunes; Silva, 2006).

Acerca da educação sexual na escola, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos que fornecem orientações para profissionais da educação e destacam o apoio a

uma Educação Sexual de maneira mais abrangente, onde aborda questões além das biológicas em um volume e de maneira transversal ao currículo (Brasil, 1997).

Publicados em 1997 para os anos iniciais do Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries) e no ano seguinte para os anos finais (5^a a 8^a séries), os PCN incluem um volume sobre Orientação Sexual, que se refere à Educação Sexual. Para a época esses documentos foram considerados inovadores porque abordam a Educação Sexual, além de questões relacionadas à saúde e a higiene pessoal. Os documentos definem a sexualidade como sendo um fenômeno inerente ao ser humano, que se manifesta desde o nascimento até a morte e se desenvolve de formas diferentes em cada etapa. Nos documentos, há menções a blocos de conteúdos para o trabalho com a educação sexual como: "Corpo: matriz da sexualidade", "Relações de gênero" e "Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS" (Brasil, 1997).

Apesar disso, Cassiavillani e Albrecht (2022, p. 21) apontam que, desde então, houve-se um esvaziamento no tocante à temática:

Apesar de os documentos mostrarem que a Educação Sexual tem sido considerada relevante para a formação de crianças, adolescentes e jovens, no Brasil nunca chegou a haver uma política estruturada de Educação Sexual abrangente e perene, uma diretriz forte que a inserisse, de fato, na escola.

Diante da conjuntura política que foi norteadando o Brasil, em diversos momentos da história, houve avanços e retrocessos nos documentos, programas e leis que versaram sobre a perspectiva da diversidade, da promoção da igualdade, do combate à violência e discriminação sexual e de gênero nas escolas, porém, desde então, menções à sexualidade humana e a matrizes curriculares objetivas e diretivas sobre uma educação sexual não foram mais alvo de discussões, investidas e direcionamento para a educação.

[...] apesar de a Educação Sexual estar prevista na Lei, diversas são as lacunas e descontinuidades no histórico das políticas públicas de apoio à temática. O que se vê são iniciativas e projetos pontuais, espaçados e pouco perenes de promoção efetiva da Educação Sexual, o que torna a consolidação desse trabalho dificultosa (Cassiavillani; Albrecht, 2022, p. 21)

Diante disso, é interessante se pensar sobre como a escola e os seus profissionais têm se portado diante dos episódios e momentos em que os alunos (crianças, jovens e adolescentes) manifestam sua sexualidade, as relações entre os pares e a curiosidade sobre seus corpos e questões sobre afetividade. É sobre isso que a próxima seção tratará.

2.2 A MANIFESTAÇÃO DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA

Sobre como a escola pode e tem se portado diante das manifestações da sexualidade durante os períodos da infância e adolescência, Donizete (2010) diz que a escola reforça os parâmetros comportamentais sexistas em suas dinâmicas de distinções do que é propriamente feminino e masculino dentro da sua rotina do tempo escolar. A autora afirma que a instituição não se faz preparada para lidar com os comportamentos aquém da norma heterossexual, por isso formata os espaços, os discursos e os tratamentos com os estudantes dentro dessa dicotomia de sexos e se silencia diante, e até pratica, questões de violência moral e psíquica para com os sujeitos que demonstram comportamentos diferenciados, na perspectiva dos sexos e gêneros.

A prática desse discurso binário pode ser observada no contexto escolar em momentos como a separação de filas de meninos e filas de meninas, copos e outros materiais separados de azuis para meninos e rosa para meninas - convencionando gênero às cores, dentre outras manifestações. Ele pode ser observado também na repreensão de amizade de meninos com meninas e até na separação e delimitação de brinquedos infantis entre femininos e masculinos.

Desse modo, as famílias, ao enfrentarem problemas em assumir a educação sexual dos filhos, delegam esta tarefa para as escolas e seus professores, que igualmente encontram vários obstáculos e resistência para problematizarem a sexualidade e os gêneros de modo apropriado, saudável e significativo (Daros, 2013, p. 174).

Isso é contraditório, tendo em vista que a instituição mais sistematicamente preparada para lidar com o desenvolvimento biopsicomotor e social dos estudantes negligencia essa faculdade do crescimento humano. Silva *et al.* (2021) comenta que o descaso pelo assunto é vinculado a incompreensão das distinções do papel biológico dos sexos atrelados às concepções construídas sobre as identidades de gênero, o que também se vincula a legitimação dos espaços de opressão e violência às orientações sexuais homoafetivas.

Para Louro (2014), a escola ao se isentar da responsabilidade social de criar espaços seguros e saudáveis, através da visibilidade das diferenças, é uma forma intencional de manter a visão dualista da sociedade sobre os corpos, trejeitos e comportamentos de ser homem e ser mulher. Ou seja, na visão da autora, a escola objetiva manter a perspectiva binária de se existir e compreender o mundo. Porém, o silenciamento para com as diferenças resulta em casos danosos para as pessoas, tanto na escola quanto na sociedade.

Os resultados apontam graves episódios de violência no âmbito escolar, relacionados ao estigma e a discriminação quanto à orientação sexual e

identidade de gênero. Portanto, é necessário que a escola se torne responsável pela ampliação do pertencimento social do adolescente, garantindo o respeito às diversidades culturais e morais, de modo que, ao serem vítimas de práticas estigmatizantes e discriminatórias, os estudantes tenham naquele ambiente o suporte adequado para sua proteção (Silva *et al.*, 2021, p. 2650).

Isso implica no entendimento de que o crescimento de crianças e adolescentes numa relação frustrante consigo mesmos e sem respeito às demais manifestações de modo de vida refletem em episódios de agressão, humilhação e repreensão das pessoas que não se enquadram nessa visão dualista de ser homem e ser mulher dentro de uma série de normas e convenções atrelando gênero e sexo aos comportamentos sociais. Isso é o retrato de uma educação que se formata dentro de perspectivas sexistas e heteronormativa (Donizete, 2010).

Outro fator que impera no tratamento para com as relações de gênero e o desenvolvimento de uma educação sexual na escola é a moral dos professores. Gonçalves e Gonçalves (2021) e Louro (2014) explicam que os professores não deixam de lado sua visão de mundo e seus valores ao atuarem com a educação. Desse modo, se sua própria pisque está orientada numa perspectiva binária de gêneros e heteronormativa de ser, esses docentes não irão intervir em episódios de violência e desprezo contra os jovens e adolescentes que manifestarem comportamentos fora da “normalidade” esperada, não irão promover ações que normalizem as diferenças e até podem reprimir manifestações de pessoas que não se encaixem nas suas mesmas visões de mundo.

Quando a escola, com seus professores e funcionários, se silenciam para as questões de gênero e a manifestação das sexualidades dos estudantes, sem questionar e refletir as origens e os porquês desses comportamentos, está havendo a legitimação dos espaços ideológicos sexistas e homofóbicos (Gonçalves; Gonçalves, 2021; Louro, 2014). Ou seja, esse distanciamento reforça o padrão de normalidade social e acentua discriminação com as diferenças.

Daros (2013) reflete que trabalhar com a construção de conceitos e noções de respeito às diferenças, criar um ambiente saudável para manifestações do desenvolvimento da sexualidade e desconstruir concepções que foram historicamente engendradas demanda tempo e estratégias sistematizadas, bem como o envolvimento de um trabalho intencional e coletivo que perpassa todos os atores das instituições escolares. Isso tende a desmistificar o ideário excludente frente às diferenças de gênero e sexualidades. Então, faz-se interessante ressaltar que o alvo desse trabalho não deve ser somente os jovens, crianças e adolescentes, mas também os adultos que compõem as instituições também.

Porém, durante esse processo de comprometimento da escola para com as questões supracitadas, Silva *et al.* (2021) evidencia o quão danoso é para as comunidades infanto-juvenis o processo de enfrentamento de se revelar e se autoaceitar como sendo e estando fora das expectativas sociais acerca da sua sexualidade e sua identidade de gênero:

[...] o estresse crônico gerado pela necessidade de esconder a identidade de gênero e a orientação sexual e vivenciar um contexto de aparências, associado à culpa por não corresponder às expectativas dos pais e à vergonha nos ambientes familiares pode provocar sofrimento mesmo após o indivíduo declarar sua condição LGBT. Tal fato ocorre devido às marcas deixadas por anos de exclusão e violências, tendo como consequência o aumento do risco de suicídios em comparação aos adolescentes heterossexuais (Silva *et al.* 2021, p. 1649).

A existência da homossexualidade, por exemplo, é algo negado e ocultado na escola. Louro (2014) diz que o afastamento em se lidar com as diferentes sexualidades é mais uma maneira de conservar o status heteronormativo, onde há tentativas de eliminar a existência dessas práticas afastem os estudantes “normais” dos que expressam comportamentos transgêneros e homoafetivos. “aqui o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da norma.” (Louro, 2014, p. 72).

A escola tanto nega como ignora a existência da homossexualidade em seu seio e não dá suporte e acolhimento para as diferenças. Nessa dialética, crescem adultos mal resolvidos com suas sexualidades e incapazes de explorá-las de modo seguro e saudável. O cenário aponta para vergonha e culpa e no lugar do autoconhecimento se impera a repressão das próprias manifestações e desenvolvimento da sexualidade (Louro, 2000)

Desse modo, fica evidente a necessidade de a escola considerar e sistematizar-se frente às questões de gênero e sexualidade, em prol da diminuição de casos ligados a hierarquização dos sexos e do repúdio ao público LGBTQIA+, tais como: feminicídio, estupro de mulheres e vulneráveis, violências domésticas, disparidade salarial e de oportunidades em empregos, homofobia, transfobia, suicídios, etc. Esses comportamentos estão vinculados à legitimação de uma superiorização de uma comunidade sobre outra, pois os espaços sociais, incluindo a escola, se configuram na heteronormatividade, excluindo e não considerando as pessoas que se puserem fora dessa bolha social.

Com isso, Donizete (2010) diz que a escola é o espaço mais sistematicamente preparado para lidar com as questões inerentes ao desenvolvimento do ser social. Portanto, evidencia-se a importância da temática relacionada a educação para as sexualidades sob orientação escolar, com seus profissionais da educação estando devidamente preparados para

agir, intervir, entender, conversar e problematizar as situações voltadas ao descobrimento dos sexos, identidades de gênero e sexualidades.

Na seção a seguir serão trazidos conceituações de sexo biológico, gênero e orientação sexual na perspectiva do que a literatura apresenta sobre essas questões, dialogando com autores que versam sobre essas temáticas.

3. OS CONCEITOS DE SEXO E GÊNERO

O sexo das pessoas é uma característica biológica que se refere às diferenças físicas e fisiológicas entre homens e mulheres, determinado pelos cromossomos sexuais presentes nas células do organismo. A maioria das pessoas é classificada biologicamente como macho ou fêmea com base em características sexuais primárias, como órgãos genitais e estruturas reprodutivas. Além disso, existem pessoas que nascem com características sexuais físicas externas (genitálias) que não se encaixam nos padrões tradicionais que os médicos concebem como homem ou mulher. Essas pessoas são chamadas de intersexo (Moore, 1997).

De Jesus (2012) explica que, para a biologia, o que define o sexo de um humano são suas células reprodutoras: machos possuem espermatozoides e fêmeas possuem óvulos. Biologicamente falando, isso não define o comportamento das espécies, quem convencionou conceitos e comportamentos sobre o que é masculino e o que é feminino de acordo com os órgãos reprodutores é a cultura social que os sujeitos estão inseridos.

Santana (2014, p. 81) também corrobora com essa ideia dizendo que “as características sexuais são determinadas biologicamente no útero, no momento da concepção”. Entretanto, essas diferenças anatômicas e biológicas não devem imperar sobre o comportamento que os sujeitos irão desempenhar na sociedade, como acontece na atmosfera de expectativas criadas sobre os papéis e comportamentos das pessoas baseadas no seu sexo.

O conceito chave que De Jesus (2012) usa para entender o que é masculino e feminino e homem ou mulher é o gênero, uma vez que o sexo é um fator biológico e o gênero é cultural, que pode ser diferente e alterado pela região e pelo tempo e as expressões de caráter individual. Portanto, o gênero assume características socioculturais que varia no tempo histórico. Conçaves e Gonçalves (2021) explica que o sexo está vinculado aos hormônios, gênese e a anatomia humana, dentre outros aspectos biológicos. Enquanto isso, o gênero está compreendido numa perspectiva sociológica, psicológica, cultural e social, que define a singularidade dos seres humanos, baseado nas suas vivências para consigo mesmo, com as outras pessoas e com o mundo.

Segundo Butler (2009), em sua percepção sobre gênero, compreende-se que os indivíduos sentem a necessidade de reforçar continuamente um senso identificatório como masculino ou feminino, através de ações e representações que reafirmam e reposicionam sua identidade de gênero. Isso se deve ao fato de que o gênero é concebido como um processo repetitivo, que influencia como percebemos o sexo. Nesse contexto, a identidade de gênero não está intrinsecamente ligada à conformidade com as características anatômicas. Logo, o gênero não é uma entidade em si, mas um resultado da performatividade.

Reconhecendo a performatividade, Butler (2009) explica ainda que é possível questionar padrões estruturalmente difundidos, que conferem uma disparidade de poder diante das relações de gênero. Sendo assim, ao romper com as ideias de força, autoridade e superioridade concebidas aos indivíduos do sexo masculino sobre as pessoas do sexo feminino, pode-se reestruturar pensamentos numa perspectiva de equidade entre gêneros. “O gênero e o sexo são, portanto, efeitos, e não os fundamentos da sexualidade.” (Tilio, 2014, p. 139).

À vista disso, Moore (1997) diz que é importante reconhecer que a identidade e expressão de gênero de uma pessoa pode não corresponder necessariamente ao padrão heteronormativo. A identidade de gênero é uma experiência pessoal e subjetiva de como uma pessoa se sente e se identifica em relação ao seu gênero, que pode ou não ser alinhado com o sexo atribuído no nascimento.

Desse modo, o gênero pode ser entendido como um conceito que se refere aos papéis, comportamentos, identidades e atribuições socialmente construídas e culturalmente compartilhadas associadas a homens e mulheres em uma determinada sociedade. Diferente do sexo biológico, que se baseia nas características físicas e fisiológicas, o gênero é uma construção social que varia de acordo com as normas, expectativas e valores culturais de cada contexto (Paulson, 2002).

No entanto, as convenções sociais formatam opiniões e comportamentos mesclando os sentidos desses dois termos. Pessoas do sexo feminino devem se expressar de maneira mais delicada, sendo mulheres e seguindo todas as atribuições de comportamento e sentimentos que é conferido a esse gênero e o masculino caracteriza o “ser homem” com as nuances que compõem a atmosfera da masculinidade como rigidez, sensatez, produtividade, proteção, força e resistência física e etc. (De Jesus, 2012).

Sobre essas determinações sociais, Conçaves e Gonçalves (2021) dizem que as expectativas baseadas no conjunto de ideias do gênero sobre o sexo é criado antes mesmo do nascimento de uma pessoa, ao se descobrir qual será o sexo da criança. Quando as projeções

para o menino “homem” ou para menina “mulher” não vão sendo correspondidas, por desvios de gostos e comportamentos observáveis mediante o gênero em consonância com o sexo, os genitores tendem a terem suas expectativas frustradas.

Contudo, Paulson (2002) aprofunda essa discussão explicando que o gênero envolve uma série de elementos, incluindo identidade de gênero, expressão de gênero e papéis de gênero. A identidade de gênero refere-se à percepção interna e subjetiva que uma pessoa tem de si mesma em termos de ser homem, mulher ou uma identidade de gênero não-binária. A expressão de gênero diz respeito à maneira como as pessoas manifestam seu gênero através de características comportamentais, estilos de vestimenta e aparência. Já os papéis de gênero são as expectativas e atribuições sociais relacionadas a homens e mulheres em uma determinada sociedade, como as atividades, responsabilidades e comportamentos considerados apropriados para cada gênero.

Desse modo, é importante destacar que o gênero não se limita apenas a uma dicotomia entre masculino e feminino, mas sim a um amplo espectro de identidades de gênero que podem existir. Isso porque o gênero é uma questão relacionada à identidade das pessoas, como se enxergam e como agem na sociedade. Um exemplo disso são as pessoas popularmente conhecidas como travestis e transsexuais, também chamadas de transgênero ou trans; essas pessoas nascem com um determinado sexo biológico e se identificam e se comportam com características do gênero oposto ao esperado do seu, em relação ao seu sexo (Conçaves; Gonçalves, 2021).

As pessoas que nascem, crescem e se comportam de acordo com o esperado em relação ao seu sexo biológico são chamadas de cisgênero, ou apenas “cis”. Ainda há aquelas pessoas que não se identificam nessa perspectiva binária de ser homem ou mulher. São chamadas de pessoas não binárias quem não se identifica exclusivamente como homem ou mulher. Existe ainda uma expressão chamada de gênero fluido, que é uma identidade de gênero em que a pessoa experimenta uma variação ou fluidez em sua identificação ao longo do tempo. Pessoas gênero fluido podem se identificar como homem, mulher ou em um espectro além das categorias binárias de gênero, ou ainda transitarem entre essas duas facetas e até que mesclam elementos que são convencionados aos homens e as mulheres, como exemplo: se vestem com elementos de um gênero e se comportam e identificam com o outro gênero e vice-versa. Essa identidade permite a exploração de diferentes expressões de gênero (Gonçalves; Gonçalves, 2021; De Jesus, 2012).

Ainda sobre a concepção de gênero, as pessoas possuem sua expressão de gênero, que é como se manifestam e se comportam na sociedade e também têm sua identidade de gênero,

relacionada a forma de como se percebem enquanto estado emocional e sua performance (De Jesus, 2012). Sobre essas expressões, é comum as pessoas mesclarem o sentido do gênero que as pessoas apresentam com suas inclinações afetivas/amorosas e orientações sexuais. Isso será tema de discussão no bloco a seguir, onde alguns termos e conceitos que são socialmente confundidos serão desmistificados acerca do gênero e das orientações sexuais das pessoas.

3.1 GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL

Se, por um lado, o gênero é uma questão de identidade e comportamentos, que possuem convenções sociais que relacionam esses preceitos ao sexo biológico que as pessoas nascem. Por outro lado, há a orientação sexual, que, apesar de muito confundida e mesclada diante dos termos, está relacionada ao interesse afetivo e sexual que os humanos desenvolvem entre si (De Jesus, 2012).

Para fins de conceituação, Cardoso (2008) explica que a orientação sexual refere-se à atração emocional, romântica e/ou sexual que uma pessoa sente em relação à outra pessoa. Ela se manifesta em um espectro diverso, com diferentes orientações sexuais existentes. Portanto, a orientação sexual não deve ser confundida com identidade de gênero, que se refere à maneira como uma pessoa se identifica em relação ao seu gênero (masculino, feminino, não-binário, entre outros). A diversidade de orientações sexuais é uma manifestação natural da variedade humana e a aceitação e o respeito à diversidade sexual são fundamentais para as vivências em sociedade.

De Jesus (2012) explica que o gênero, o sexo biológico e a orientação sexual são socialmente interligados por fatores culturais, porém não dependem um do outro. Por exemplo, homens do sexo masculino não têm por dever biológico, assim como é esperado socialmente, se relacionarem afetiva e sexualmente com pessoas do sexo e gênero oposto, e vice-versa.

[...] nos formamos e nos identificamos por quem somos ao longo de nosso desenvolvimento, levando em consideração que nos identificamos com determinado gênero, nos constituímos por nossas identidades de gênero e nos relacionamos em questões afetivas através de nossas sexualidades. (Gonçalves; Gonçalves, 2021, p. 22)

Pode-se entender que existe uma atmosfera de fatores que moldam a identidade e o comportamento dos seres humanos enquanto pessoas e seres sociais, que são desenvolvidas e formadas através do tempo e das relações que as pessoas desenvolvem consigo, entre os pares e com o meio externo. Porém, o estigma social acontece tanto no gênero quanto na orientação

sexual. Isso devido à sociedade que prediz e espera que as pessoas tenham gêneros correspondentes ao seu sexo biológico e que sua orientação sexual seja baseada na heterossexualidade: interesse afetivo-sexual pelo gênero e sexo oposto (De Jesus, 2012). Essa é a perspectiva social que formata a sociedade e recebe a alcunha da normalidade, as pessoas que transgridem esse padrão sofrem sanções sociais, como exclusão, preconceito e diversas formas de violência.

Acerca de termos e modos de se viver relacionados à orientação sexual, tem-se a heterossexualidade, caracterizada pelo interesse afetivo e sexual por pessoas de gênero diferente; as pessoas homossexuais são as que se relacionam romanticamente com pessoas do mesmo gênero e tem pessoas que sentem interesse emocional e sexual por ambos os gêneros, que são chamadas de bissexuais (De Jesus, 2012).

Além dessas orientações sexuais, existem outras identidades e experiências, como a assexualidade (pessoas que não experimentam atração sexual) e pessoas pansexuais, que podem sentir atração por pessoas de qualquer sexo ou identidade de gênero (e.g. não binárias e gênero fluido) (Cardoso, 2008). Por isso, é importante destacar que existem muitas formas de ser e se sentir afetivamente, sexualmente, se comportar e identificar na sociedade essencialmente heterogênea e pluricultural.

De Jesus (2012, p. 13) traz um pouco dessa diversidade de formas de ser e se sentir com os seguintes exemplos:

[...] é importante ressaltar, por exemplo, que um homem crossdresser, o qual sente prazer em usar roupas femininas, identifica-se como homem, e geralmente têm uma vivência heterossexual com uma parceira; e que um artista transformista (drag queen ou drag king), mesmo se vestindo — de forma caricata — como alguém de gênero diferente do seu, não necessariamente se reconhece como alguém desse outro gênero, e ao contrário da crença social, grande parte deles não é homossexual.

Com isso, pode-se perceber que a identidade de gênero não afeta a orientação sexual das pessoas, assim como o sexo biológico também não determina comportamentos, gêneros e orientações sexuais. O que se tem são padrões social e historicamente construídos na sociedade que ditam regras de como ser e se comportar.

Acerca desses padrões sociais, Gonçalves e Gonçalves (2021) explicam que a convenção mais socialmente aceita, acerca das sexualidades humanas, é o padrão heterossexual de ser. A heterossexualidade ainda é percebida como a única natural e normal de se expressar sexualmente e afetivamente. Os autores comentam que é comum a crença de que as pessoas tenham uma disposição inata à heterossexualidade e os comportamentos que fogem dessa perspectiva – a homossexualidade – são tarjados como patológicos, anormais,

atípicos e errados. Nesse viés, o próximo tópico irá abordar questões inerentes ao preconceito contra as diversidades sexuais e de gênero.

3.2 PRECONCEITO FRENTE À DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO

O preconceito é uma atitude negativa, baseada em estereótipos e generalizações, que leva a uma predisposição desfavorável ou discriminatória em relação a determinadas pessoas, grupos ou características. É uma forma de julgamento prévio e injusto que se manifesta através de preconceitos sociais, culturais, étnicos, raciais, religiosos, de gênero, orientação sexual, entre outros (Gimenez, 2010). O preconceito se manifesta na sociedade de várias maneiras, desde atitudes sutis, como estereótipos e preconceitos implícitos, até comportamentos explícitos de discriminação, intolerância e violência.

Pereira e Vala (2010) explicam que o preconceito é uma construção social e está enraizado em ideias preestabelecidas sobre certos grupos ou indivíduos, sem considerar suas particularidades, capacidades ou méritos individuais. É uma forma de discriminação que resulta na marginalização, exclusão ou desigualdade de oportunidades para aqueles que são alvo desse preconceito. Sendo assim, essa prática reforça as desigualdades sociais e contribui para a perpetuação de estigmas, injustiças e violações dos direitos humanos.

O preconceito frente à diversidade sexual e de gênero refere-se à discriminação, estigmatização ou tratamento desigual baseado na orientação sexual, identidade de gênero ou expressão de gênero de uma pessoa. Isso envolve a negação dos direitos, a marginalização e a violência contra pessoas LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexuais e outras identidades de gênero e sexualidades diversas) (SECAD, 2007).

À vista disso, Vianna (2015) explica que esse tipo de preconceito se manifesta de várias maneiras, de maneira mais explícita, se tem a homofobia e transfobia, baseadas em atitudes de rejeição, aversão, preconceito e discriminação direcionadas a pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e outras identidades de gênero não conformes com as normas tradicionais. Pode se apresentar através de insultos, agressões verbais e físicas, exclusão social, violência sexual e até mesmo assassinatos motivados pelo ódio.

De modo mais velado e incutido no ideário popular existem os estereótipos e os preconceitos baseados em orientação sexual e identidade de gênero, que, por sua vez, envolvem a atribuição de estereótipos negativos, generalizações simplistas e ideias preconcebidas sobre pessoas LGBTQIA+. A decorrência disso pode levar a uma percepção

distorcida, preconceituosa e discriminatória dessas pessoas, afetando sua aceitação e inclusão na sociedade (Vianna, 2015).

Cantrinck, Magalhães e Cardozo (2020) também dissertam que ainda existe a discriminação legal e a institucional. As autoras dizem que existem leis e políticas em muitos países que discriminam pessoas LGBTQIA+, negando-lhes direitos básicos como casamento, adoção, acesso à saúde e proteção contra a discriminação no trabalho. Outro aspecto mencionado pelas autoras é a questão da invisibilidade e da negação da identidade de pessoas LGBTQIA+, que enfrentam muitas vezes dificuldades para terem suas identidades e relacionamentos reconhecidos e respeitados, causando uma sensação de invisibilidade, silenciamento e negação de sua existência, o que prejudica sua autoestima, saúde mental e integração social.

Desse modo, pensar no desenvolvimento dos humanos frente à sua sexualidade traz a tona o papel de instituições como escolas e locais de trabalho, que podem ser o cenário de discriminação e marginalização, limitando o desenvolvimento, as oportunidades e o bem-estar das pessoas LGBTQIA+ (Cantrinck; Magalhães; Cardozo, 2020).

Pinheiro (2011) exalta que é importante ressaltar que o preconceito é uma construção social aprendida e pode ser superado por meio da educação, conscientização, diálogo e promoção da igualdade e do respeito pela diversidade. Logo, a escola se configura como uma instância de base para lidar com os estigmas do preconceito e desconstruir visões de mundo enraizadas no ódio e no desdém ao próximo. Portanto, o combate ao preconceito envolve a desconstrução de estereótipos, a valorização da individualidade e a defesa dos direitos e dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua origem, identidade, características ou pertencimento a determinados grupos (Gava; Villela, 2016).

Diante disso, do tema desse trabalho e dos conceitos aqui apresentados, faz-se pertinente entender como a escola, que é a instância social que lida diariamente com jovens e adolescentes e seu desenvolvimento biológico, psicológico, social e cognitivo, está se portando diante dos problemas sociais que tangem o assunto. Para isso, a seguir será discutido como é a relação do desenvolvimento das sexualidades na escola e seus reflexos sociais.

3.3 A SOCIEDADE E A LEGITIMAÇÃO DA HEGEMONIA HETERONORMATIVA

Daros (2013) explica que os conceitos ligados ao gênero das pessoas são social e historicamente construídos; esses conceitos relacionam as ideias do sexo biológico ao comportamento entendido e reproduzido como masculinos e femininos, convencionando-os como gêneros numa perspectiva dualista: masculino e feminino. Essas concepções atravessam e formatam a sociedade há longo tempo.

De Jesus (2012) explica melhor essa afirmativa ao dizer que, desde o descobrimento do sexo de uma criança, seja na ultrassonografia ou no parto, existe uma carga de expectativas sobre quem e o que aquela pessoa vai ser, pré-determinando seus sentimentos, posturas e gostos a partir de sua genitália. Nisso, a autora reafirma que o que se entende sobre ser homem ou mulher é uma construção social e não uma determinação biológica.

“Como as influências sociais não são totalmente visíveis, parece para nós que as diferenças entre homens e mulheres são “naturais”, totalmente biológicas, quando, na verdade, boa parte delas é influenciada pelo convívio social.” (De Jesus, 2012, p. 8). Dessa maneira, os indivíduos são condicionados, durante seu crescimento, e vão aprendendo a agir diante de como a sociedade está organizada e o que é observável, logo, as convenções sobre ser menino ou menina vão se parecendo verdades irrefutáveis.

Os discursos sociais e culturais construíram verdades sobre gêneros e sexualidades em diversos momentos da história, e esses discursos foram assimilados socialmente com a exigência de que os indivíduos correspondessem aos padrões estabelecidos, sem questionamentos, pois essas “verdades” definem os papéis a serem representados pelo homem e pela mulher nessas sociedades (Santana, 2014, p. 78).

Com isso, percebe-se que os pilares da sociedade já vêm se estruturando nessas concepções dualistas de ser homem e ser mulher, de acordo com seus órgãos sexuais, há muito tempo. Também se vê que os discursos que convencionaram essa visão dualista de mundo se concretizaram como verdades na sociedade e muito pouco se discute sobre isso.

Nessa perspectiva, Louro (2000) afirma que as verdades sobre os sexos, os gêneros e as sexualidades devem ser confrontadas e refletidas. Duvidar sobre as verdades que foram construídas sobre os corpos e seus modos de agir e ser são espaços para confrontar a marginalização que vem sendo conferido a quem ousar não viver dentro dos moldes da “normalidade” social.

Santana (2014) predica sobre a fragilidade em se falar em gênero, sendo que essa concepção não deve ficar contida na dicotomia: macho e fêmea, mas que se articule em um

sentido mais dinâmico da existência. O autor ainda pontua sobre a pré-construção de um mundo marcado por um sentido biologicista, que descreve uma fauna dividida por machos e fêmeas e que essa concepção é incorporada também aos seres humanos. Esse panorama fundamenta discursos de líderes religiosos e instituições sociais conservadoras que ligam a atividade homossexual a uma normalidade advinda da própria natureza, deslegitimando e corroborando para a falácia pautada no ódio e no desdém para aqueles que apresentem comportamentos fora da heteronormatividade. O conceito de “heteronormatividade” é explicado por Silva *et al.* (2021) como um mecanismo biopolítico de corpos que estrutura a dinâmica das sociedades sobre comportamentos homossexuais e que marginaliza e exclui indivíduos que transcendem essas perspectivas perpassadas e legitimadas historicamente.

O discurso reproduzido pelas escolas, famílias e outras instituições da sociedade são pautados na visão de que o sexo biológico das pessoas determina comportamentos sociais, ancorados na perspectiva do masculino e do feminino (Daros, 2013). A saber: concepções de obediência, fragilidade e emoção, por exemplo, são conferidos às meninas do sexo feminino e a rigidez, liderança, aptidão física e racional são atribuídos ao sexo masculino como personalidade dos homens.

Santana (2014) expõe que as diferenciações anatômicas e biológicas são usadas pela cultura para limitar comportamentos e hierarquizar relações. Diante disso, pode-se perceber que, desde muito cedo, as crianças são condicionadas a aprenderem a vivenciar e se enquadrarem nas expectativas sociais que circunciam os comportamentos femininos e masculinos. À vista disso, no capítulo a seguir será visto sobre como a sociedade pune e poda as manifestações da curiosidade em relação à sexualidade no período da infância.

3.4 A REPREENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS SEXUALIDADES NA INFÂNCIA

Segundo a teoria do desenvolvimento psicosssexual de Freud (1905 apud Silveira, 2018), as manifestações sexuais na infância aparecem de maneira espontânea e despreziosa até evoluírem para o campo da curiosidade e descobrimento do mundo e de si; essas manifestações interferem na construção da identidade dos sujeitos, pois será com base na relação com o mundo e com o outro no descobrimento de si e de suas sexualidades que será formado a moral que guiará o comportamento desses indivíduos.

No período de descobertas e formação da identidade, se as crianças e adolescentes forem repreendidos, humilhados e coagidos a entrarem nos padrões de comportamento

convencionalmente estabelecidos, pode gerar um confronto interno gerando muitos problemas na maioria, por se tornarem adultos reprimidos e sexualmente frustrados (Daros, 2013).

À vista disso, Silva *et al.* (2021) diz que a juventude se torna um alvo mais suscetível a conflitos emocionais e sofrimentos internos ao se oprimirem e se pressionarem por não estarem em conformidade com os discursos heteronormativos que formata a sociedade e cobra posturas das pessoas desde cedo. Por consequência, muitas vezes, há a limitação da liberdade e da capacidade criativa de crianças, jovens e adolescentes de se relacionarem consigo mesmas e interpessoalmente de maneira essencialmente espontânea.

Nessa mesma linha de raciocínio, Daros (2013) explica que as relações sociais baseadas na dualidade sexista podem ocorrer de maneira saudável no desenvolvimento das identidades sociais dos sujeitos quando as crianças e adolescentes crescem em ambientes com apoio familiar e seguros para sanar suas dúvidas acerca de si e do seu corpo. Entretanto, o contrário desse cenário pode ser nocivo quando acentua uma hierarquização entre os sexos, sobretudo, do masculino sobre o feminino. Essa cultura de poder desigual se reflete na organização da sociedade com episódios de violência doméstica, machismo, desigualdade salarial e em oportunidade de empregos, dentre outros episódios de soberania entre os homens para com as mulheres.

É muito comum ver esse desenvolvimento sexual atrelado às manifestações inocentes e de curiosidade serem repreendidas e controladas por adultos, pois os próprios adultos já se crescem na perspectiva de que o assunto e as manifestações da sexualidade são sujos e imorais (Daros, 2013). O reflexo disso são as orientações e cuidados necessários para um bom desenvolvimento das identidades e dos relacionamentos interpessoais e pessoais das crianças sendo tornado um tabu e alvo de críticas e repreensão, levando-as a retraírem seus impulsos e se frustrarem diante das dúvidas.

Sobre o comportamento das pessoas adultas acerca das manifestações sexuais das crianças, Donizete (2010) explica que a sexualidade infantil e a adulta são elementos distintos, mas que uma influencia na outra. Segundo a autora, os adultos percebem e tentam controlar as manifestações da sexualidade nas crianças a partir de sua ótica, sem considerar que o desenvolvimento sexual infantil está vinculado a um desenvolvimento socioemocional e identitário e não numa perspectiva de interesse carnal.

Louro (2014) cita sobre a realidade de algumas pessoas que têm seus desejos e impulsos sexuais reprimidos e não manifestados de maneira segura e saudável. A autora diz que essas pessoas tendem a extravasá-los em forma de agressões ao outro (como bullying, homofobia, afirmação da heterossexualidade através da violência e etc.) e/ou até praticando

atos sexuais homossexuais e sanando suas dúvidas às escondidas, mas que criam uma personalidade e comportamentos sociais esperados (dentro do padrão da heteronormatividade) para fugirem do preconceito e das sanções sociais que as pessoas que transgredem a normalidade heterossexual social são submetidos.

Nisso, Silveira (2018) afirma que ter o desenvolvimento sexual frustrado e repreendido também pode acontecer nas escolas, quando os assuntos e as manifestações relacionadas a gênero, sexo e sexualidade são silenciados e seus impulsos são reprimidos, pois os profissionais que compõem esses espaços também são adultos que sentem dificuldades em tratar essas questões, culturalmente perpassadas como pecaminosas e sujas. Nessa perspectiva, o capítulo a seguir irá abordar sobre como a escola se porta diante do desenvolvimento das manifestações sexuais na infância.

4. METODOLOGIA

4.1 O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E AS PESQUISAS CIENTÍFICAS

O conhecimento orienta as relações do homem com o mundo, numa perspectiva dialética de tomada de decisão, reflexão e ação. Esse movimento faz com que o homem seja um sujeito da construção histórica (Barros, 1990). Diante disso, ao longo dos séculos, o homem se valeu de muitas fontes para buscar e respaldar o conhecimento, como, por exemplo, o conhecimento por acumulação, o teológico, filosófico e o científico.

O conhecimento científico se difere das demais formas de conhecimento, pois implica numa relação estruturalmente sistematizada, onde a teoria irá orientar a prática; seu conteúdo transcende a condição do conhecimento comum, hierárquico e espontâneo e tem como características fundantes a observação, a análise e síntese, a possibilidade de verificação e comunicação e é o resultado de uma série de procedimentos metodológicos (Barros, 1990).

Dalfovo *et al.* (2008, p. 2), conceituam o conhecimento científico “[...] como o resultado de uma investigação que segue uma metodologia, baseada na realidade de fatos e fenômenos, capaz de analisar, descobrir, concluir, criar e resolver novos e antigos problemas.”. A partir disso, na busca de se construir conhecimentos científicos, as pesquisas científicas se valem de aplicações práticas de um conjunto de processos metodológicos sistematicamente organizados para realizar uma investigação. Através das pesquisas científicas, encontram-se respostas para problemas oriundos do mundo, da natureza e das ações humanas e produz novos conhecimentos baseados na cientificidade, estendendo suas contribuições para a sociedade (Marconi; Lakatos, 2003).

Portanto, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), o ato de pesquisar não é trivial, pois o produto da pesquisa científica contribui diretamente para o avanço do conhecimento humano. Pesquisar envolve comprometimento, sistematização, testagens e questionamentos, que permitem explorar diferentes realidades, compreender o mundo e construir conhecimento científico.

Em face ao exposto, o presente capítulo como objetivo apresentar quais os procedimentos metodológicos utilizados nessa investigação; caracterizar o lócus da pesquisa, os sujeitos participantes, os instrumentos de coletas de dados, os métodos utilizados e tratar sobre os aspectos éticos adotados para a realização dessa pesquisa científica.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Em face aos objetivos dessa pesquisa, esta investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo com natureza básica, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório e descritivo. As pesquisas de campo são caracterizadas por Marconi e Lakatos (2003) por darem possibilidade de os sujeitos pesquisadores irem até o *locus* da pesquisa para coletar as informações necessárias para o estudo. Esse tipo de pesquisa proporciona um contato mais direto entre os sujeitos pesquisadores e participantes.

Desse modo, é através de um conjunto de procedimentos metodológicos e científicos que a pesquisa faz uso de ações que objetivam averiguar um objeto oriundo de um problema levantado da observação da realidade (Prodanov; Freitas, 2013). Os autores dizem que as pesquisas exploratórias objetivam proporcionar novos conhecimentos sobre o objeto investigado. Com isso, ela irá nortear os objetivos da investigação, possibilitar a construção de hipóteses, como também poderá mostrar novas perspectivas para a pesquisa, podendo gerar diversas vertentes de estudo sob um mesmo objeto. Gil (2008) complementa essa ideia ao dizer que as pesquisas exploratórias geram uma maior familiaridade para com o fenômeno estudado, e, para isso, podem se valer de pesquisas bibliográficas e entrevistas com pessoas envolvidas com o objeto de estudo.

A abordagem qualitativa foi escolhida por ser valiosa em permitir uma exploração aprofundada de fenômenos sociais e comportamentos humanos, fornecendo *insights* detalhados sobre perspectivas, experiências e contextos. Além disso, essa abordagem ajuda a contextualizar as informações, considerando interações complexas e influências culturais. Sobre isso, Minayo (2010) afirma que as pesquisas qualitativas proporcionam uma relação entre o sujeito e o mundo real, entrando a subjetividade nesse processo e a caracteriza, sobretudo, pela sistematização ordenada do conhecimento em relação ao objeto de estudo.

Essa monografia também se destaca como uma pesquisa descritiva, que é o tipo de pesquisa escolhida mediante os objetivos do trabalho, pois elas possibilitam a relação entre as variáveis dos fenômenos e a descrição com propriedade das particularidades do público, ou fato, que se pretende estudar. Contudo, a descrição se dá sem a interferência ou manipulação do pesquisador sobre os aspectos em análise (Prodanov; Freitas, 2013). Gil (2008) diz que as pesquisas descritivas tratam dizendo que elas servem para descrever as características de fenômenos ou populações e se utiliza de técnicas de coleta de dados como questionários abertos, por exemplo.

4.3 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA

Segundo Vergara (1997), o universo ou população da pesquisa é o conjunto de elementos, ou pessoas que possuem as mesmas características e fazem parte do objeto de estudo. A amostra, ou população amostral da pesquisa sugere uma parte ou porção desse todo que se pretende estudar mais diretamente, escolhidos com base em critérios de representatividade.

Sendo assim, a população que foi foco de estudo nessa pesquisa, são professores dos anos iniciais, que lecionam entre as turmas do 1º ano ao 5º ano do ensino fundamental. A amostra para os fins desse estudo foram 23 (vinte e três) professores, sendo um do sexo masculino e vinte e duas do sexo feminino, que atuam no sistema municipal e privado de ensino da cidade de Cajazeiras/PB.

Com isso, a amostra escolhida para fazer parte desse trabalho foi feita a partir da técnica de amostragem por conveniência não probabilística, que tem como característica principal criar amostras mediante a facilidade ao acesso das mesmas e a partir dos critérios de proximidade e julgamento do pesquisador (Mattar, 1999).

Os critérios de inclusão dos participantes são: o/a profissional estar atuando em sala de aula no decorrente ano letivo e ser professor/a dos anos iniciais, do 1º ao 5º ano. Como critérios de exclusão, não foi considerado professores dos anos finais ou da educação infantil, tampouco, professores que não estivessem em salas de aulas regulares atuando, como gestores, coordenadores, formadores da secretaria de educação, professores readaptados e aposentados.

4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A ferramenta para a coleta de dados escolhida foi um questionário aberto online, através do *Google Forms*, com perguntas sociodemográficas, a exemplo: formação, local de formação, local de trabalho, se é um local de caráter público ou privado, tempo de serviço, idade. Contou-se também com perguntas abertas relacionadas às crenças em relação ao desenvolvimento da sexualidade das crianças, como os sujeitos entendem os comportamentos que não se alinham à lógica heteronormativa, a percepção dos profissionais quanto à postura que a escola adota frente a essas questões e quais as ações tomadas, bem como, identificar quais as ideias sobre gênero e orientação sexual, o instrumento pode ser observado na íntegra no apêndice X. Também se pretende investigar se o processo formativo inicial e se o

continuado, ofertado pela SME do município, ofereceu e oferece formações que tratem do desenvolvimento sexual das crianças e aborda assuntos sobre relações de gênero para os professores (Butler 2009; Louro, 2014; 2000).

Um questionário aberto para pesquisas é um instrumento utilizado para coletar dados e informações sobre um determinado tema de interesse. Uma forma estruturada de obter respostas de indivíduos ou grupos, permitindo a coleta de dados quantitativos e/ou qualitativos. Nisso, o questionário aberto é composto por uma série de perguntas elaboradas com o objetivo de obter informações relevantes para a pesquisa em questão. Essas perguntas podem ser de natureza aberta, que permitem respostas mais detalhadas e discursivas, ou fechada, que fornecem opções de resposta pré-determinadas (Severino, 2007).

O questionário aberto para pesquisas pode abranger uma ampla gama de tópicos e variáveis, como características demográficas, opiniões, atitudes, comportamentos, experiências e percepções dos participantes. Ele pode ser aplicado por meio de diferentes métodos, como entrevistas pessoais, entrevistas telefônicas, questionários online ou questionários em papel (Triviños, 1987). Por isso, é importante que esse instrumento seja desenvolvido de forma clara, objetiva e coerente, garantindo que as perguntas sejam compreendidas pelos participantes. Por esses motivos que esse instrumento de coleta de dados foi escolhido para alinhar-se aos objetivos do estudo. Além disso, é fundamental considerar a ética na elaboração e aplicação do arquivo, garantindo a confidencialidade e o consentimento informado dos participantes.

Vale salientar que a escolha desse instrumento para a produção de dados se deu em virtude do tempo em função da execução do trabalho. Além de que, esse instrumento possibilitou um acesso maior aos educandos para colher as informações pretendidas, tendo em vista que na entrevista, por exemplo, os profissionais se sentem mais acudados e alegam não ter tempo para participar.

4.5 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Ao analisar os dados coletados por meio do questionário aberto, os pesquisadores podem obter informações relevantes para responder às suas questões de pesquisa, identificar padrões, tendências e relações entre as variáveis estudadas (Triviños, 1987). Desse modo, o tratamento das informações se deu a partir da técnica de análise de conteúdo, que Bardin (1977, p. 30) explica que:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

A análise temática de Bardin (1997) se configura como um estudo qualitativo, onde busca compreender motivações, opiniões, conceitos e representações sociais, visto que o objeto de estudo está para além da semântica, e sim para o sentido imbricado. Desse modo, esse mecanismo de análise de dados se torna ideal para analisar as repostas obtidas através do questionário aberto aplicado nessa pesquisa.

Nisso, os dados poderão ser analisados de maneira crítica e objetiva, a partir da leitura dos significados produzidos nas representações escritas, possibilitando a compreensão do fenômeno estudado. Nessa etapa do estudo, houve o debruçamento sobre os resultados obtidos, no fito de avalia-los e identificar unidades de sentido dentro desses relatos e as interpretar (Bardin, 1997).

Na efetivação da análise dos resultados obtidos com os questionários abertos para as professoras e o professor, inicialmente criou-se um bloco de apresentação dos dados sociodemográficos sobre a população estudada. Foi mencionando de forma geral e abrangente os traços dos perfis pessoais e profissionais das professoras e o professor que participaram da pesquisa como sujeitos indiretos.

Em seguida, aplicaram-se as etapas de análise de dados propostos por Bardin (1997). A primeira fase indicada é a pré-análise, onde todos os dados coletados foram organizados e sistematizados a fim de melhorar a leitura e a compreensão. Nessa fase, também houve o planejamento da escrita e a criação de hipóteses que nortearam o desenvolvimento da análise.

O próximo passo consistiu em explorar todo o material obtido, lendo-o e correlacionando-o ao referencial teórico escolhido para embasar as discussões (Bardin, 1997). Nesse momento foi possível encontrar unidades de registro que possibilitaram a leitura de significados dentro das respostas obtidas com o questionário aberto aplicado. Por fim, o último estágio de análise foi o esforço de interpretação dos resultados obtidos e já organizados.

A partir das unidades de registro percebidas de acordo com as questões coletadas, optou-se por categorizar essas unidades em eixos temáticos de discussões, onde foi organizado o conjunto de perguntas que elencou determinadas unidades de registro para o tratamento das informações. Após a categorização de blocos de perguntas e respostas do questionário aberto, foi criado três eixos de discussões, dispostos em: gênero e sexualidade

infantil: percepções docentes, gênero e sexualidade infantil na formação inicial e continuada de professores e os esforços da escola para lidar com o preconceito. Para tanto, as respostas obtidas foram analisadas e discutidas à luz do referencial teórico-científico elucidado nesse trabalho, no fito de responder ao problema de pesquisa desse estudo.

4.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Essa pesquisa contou com o que é previsto nas Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que estabelecem exigências e normas reguladoras para pesquisas com seres humanos baseadas na ética e integridade humana. Para isso, foi assegurado aos participantes que toda participação seria voluntária, podendo haver desistência ou preferência em não responder quaisquer perguntas a qualquer momento, sem causar riscos ou danos psicológicos aos participantes.

Além disso, foi esclarecido que todo o processo de tratamento das informações coletadas se daria mantendo o anonimato dos participantes, onde não há divulgação dos seus nomes, endereços, vinculação institucional ou quaisquer informações que comprometam sua identidade pessoal e profissional. Para a menção dos participantes nessa pesquisa, usou-se letras do alfabeto para corresponder o participante à sua resposta. Além disso, foi explicado sobre as contribuições científicas que a participação dos convidados traria para esse estudo no tocante ao trabalho com as relações de gênero na escola.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O tratamento das informações se iniciará com o mapeamento sociodemográfico, onde serão apresentados os dados pessoais e do perfil profissional das professoras e o professor participante. Vale salientar que a pesquisa se deparou com um quantitativo majoritariamente feminino diante da amostra obtida populacional obtida.

O fato de ter se encontrado uma maioria de docentes do sexo feminino durante o contato para se realizar a coleta de dados não era algo previsto na metodologia do trabalho. Nesse ímpeto, faz-se interessante mencionar que o local de fala, diante de todas as questões apresentadas com o questionário, é a partir de uma visão majoritariamente feminina. Isso acarreta implicações subjetivas para a produção desses dados, uma vez, que estamos lidando com um público historicamente marginalizado sob uma perspectiva hegemônica do homem cis-heterossexual.

Após a apresentação do público entrevistado, haverá a apresentação dos três eixos centrais de discussão, os quais foram criados mediante as unidades de registro percebidas de acordo com o questionário aplicado. A partir da categorização dessas unidades em grandes elementos de discussão, a primeira seção da análise dos dados se chama: gênero e sexualidade infantil: percepções docentes, que vai tratar das representações sociais que os pesquisados têm sobre os conceitos de gênero e sexualidade, bem como o desenvolvimento da sexualidade na infância.

A seguir, tem-se a discussão organizada no eixo: gênero e sexualidade infantil na formação inicial e continuada de professores, que traz como que se deu e se dá a formação inicial e continuada dos docentes e se o objeto em foco dessa pesquisa é tratado, como é ou foi tratado e se lhe é dada a devida importância no âmbito educacional. Por fim, tem-se o eixo: os esforços da escola para lidar com o preconceito, onde foi visto quais as medidas e os esforços que a escola, enquanto gestão, coordenação e corpo docente, tomam para evitar e enfrentar episódios de preconceito e discriminação baseada na diferenciação de gênero e sexualidade.

5.1 MAPEAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO

A pesquisa realizada através do instrumento de coleta de dados questionário aberto por meio do programa de questionários virtuais Google Forms contou com a participação totalmente voluntária de vinte e três professores dos Anos Iniciais da Educação Fundamental (1º ao 5º ano). Do montante, 22 (vinte e duas) são professoras do sexo feminino e 1 (um) é professor do sexo masculino.

A idade dos docentes que participaram é em média de 29 (vinte e nove) anos. A religião majoritária dos participantes é de matriz cristã, com o total de 81,81% desse montante que professam essa religião, entre a religião católica e a protestante. Ademais, conta-se com 4,55% de pessoas sem religião autodeclarada e 9,09% da doutrina espírita.

Acerca dos níveis de formação dos docentes participantes, há um profissional mestre em ensino e tem-se 12 (doze) com especializações nas mais diversas áreas de educação, como formação docente para a educação básica, metodologias do ensino, neuropsicopedagogia clínica e institucional, alfabetização e letramento, educação ambiental, educação inclusiva e gestão escolar. Os outros 11 (onze) participantes têm apenas o curso de graduação em Pedagogia. Do montante total, 16 (dezesseis) cursaram em instituições públicas e apenas 7

(sete) em instituições privadas, onde a conclusão de seus cursos de graduação aconteceram entre 2000 e 2023.

Dos profissionais, 14 (quatorze) trabalham entre escolas públicas e 5 (cinco) escolas privadas, tem-se também 4 (quatro) docentes que atuam nos dois tipos de vínculos institucionais. A média de prestação de serviços à educação do município é de cerca de 10 (dez) anos.

A partir dos dados levantados, observa-se uma diversidade entre os profissionais da área, abrangendo distintas formações, vínculos institucionais, idades, crenças e tempos de serviço. Essa diversidade fortalece a necessidade de conduzir estudos com amostras amplas e variadas, permitindo uma análise mais profunda e abrangente do objeto de estudo no contexto da educação, considerando suas múltiplas formas e os diversos espaços de atuação. A consideração de variáveis como tempos de formação, ideais religiosos e visões de mundo diferentes, percebidas a partir de suas representações acerca do objeto estudado, enfatiza a importância de incluir perspectivas diversas.

5.2 GÊNERO E SEXUALIDADE INFANTIL: PERCEPÇÕES DOCENTES

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a sexualidade humana é uma faculdade da vida que não deve ignorar ou desprezada, por nela está contido uma série de necessidades básicas, como emoções, sensações, pensamentos, sentimentos, ações e interações; interligando-se diretamente com a qualidade de vida das pessoas através do bem-estar e saúde mental (Odessa, 2016). Desse modo, pode-se perceber que a dimensão desse conceito não está restrita ao sexo como ato de reprodução, mas que participa do plano biológico e psicológico dos sujeitos.

Odessa (2016) explica que a sexualidade humana começa a se desenvolver na infância, juntamente com a maturação de outras competências de ordem emocional, moral, social, etc. Existe uma série de experiências físicas, sensoriais, emocionais e de descobertas na fase da infância, antes mesmo da puberdade. Contudo, a ótica do desenvolvimento da sexualidade infantil pelos adultos é influenciada pelo contexto social e histórico.

A partir do questionário aberto aplicado para as professoras e o professor, sobre eles considerarem a existência de um desenvolvimento da sexualidade infantil, 95,75% responderam que sim, onde apenas um/a dos/as profissionais apontou discordância para a questão. Isso implica no entendimento de que, mesmo diante das diferentes zonas de atuação profissional e de variados níveis de formação e área de aprofundamento, o desenvolvimento

da sexualidade não é apenas uma faculdade da vida adulta, mas que se iniciam logo nos primeiros anos.

Quando se tem uma perspectiva de desenvolvimento das sexualidades ser um elemento contido apenas a partir da adolescência para a fase adulta, pode-se inferir que manifestações da curiosidade sexual são contidas e reprimidas na sala de aula, uma vez que a visão que permeia as concepções dos docentes está calcada na perspectiva adulta da sexualidade relacionada ao sexo. As repreensões e coerções desses profissionais, também como na vida familiar e social, para tolher o processo de descobertas dessas crianças e se enquadrarem nos códigos sociais de comportamento já pré-estabelecidos interfere diretamente na formação da identidade desses sujeitos (Daros, 2013).

O resultado dessas repreensões pode ser danoso ao emocional dos jovens e adolescentes que estão numa fase de descobertas, desenvolvimento biopsicossocial e emocional, o que pode refletir no período da vida adulta em traços tóxicos de convivência, intolerância e frustrações na vida sexual (Daros, 2013).

Outro aspecto que impera na visão do senso comum é que o sexo biológico influencia nos comportamentos, gostos e preferência sexual das pessoas. Essa visão vincula a diferenciação biológica a partir do sexo às expressões de gênero, que, por sua vez, são fatores dinâmicos e sociais. Espera-se que os meninos do sexo masculino cresçam a partir das convenções sociais esperadas para os comportamentos e atitudes atribuídas suas dúvidas a esse gênero, o mesmo ocorre com as meninas (De Jesus, 2012; Gonçalves e Gonçalves, 2021; Butler, 2009). Com isso, foi questionado aos docentes: *“porque algumas crianças apresentam comportamentos diferentes para um menino ou menina?”*

Na análise dos dados obtidos, observou-se a preponderância de duas perspectivas entre as respostas das professoras e o professor. Em primeiro lugar, cerca de 90% das concepções remontam o entendimento frente a essas divergências entre o sexo e seus comportamentos a fatores sociais, ambientais e culturais. Seguem algumas concepções nessa perspectiva:

Algo relacionado a criação e convivência. A forma como são instruídas no âmbito familiar e escolar também (Participante C).

Porque depende muito da cultura e convivência familiar (Participante E).

A construção da sua identidade como menina e menino se dá com o tempo e amadurecimento de cada um (Participante M).

A crianças pequenas, pelo o que percebo, elas com os 3 anos já percebe diferença entre meninos e meninas e por muitas das vezes pela família que vai "orientando" qual é o seu brinquedo, você é menina, não brinca de

carrinho e etc, e isso começa as diferenças entre brinquedos, com isso entendo que as crianças precisam de oportunidades para ter curiosidade sobre o diferente (Participante N).

Esse comportamento diferenciado se dar pelo relacionamento que se tem, pois a partir do momento que passam a interagir mais, seja com menino ou menina, começam a descobrir interesses mútuos em si (Participante Q).

Acredito que o comportamento de meninos e meninas é moldado primeiro pela herança biológica e segundo pela influência ambiental e cultural (Participante V).

A partir dessas perspectivas, nota-se uma visão de inocência e pureza sobre as crianças e de que essas carecem de instrução por parte dos adultos, pois lhe faltam conhecimentos para entenderem as normas e comportamentos. Na instância estudada, isso indica a função reprodutora da escola, que Graciani (2015) explica que é a de replicar os padrões e comportamentos sociais já existentes. Desse modo, quando as crianças apresentarem traços de personalidade e/ou comportamento que estejam fora do padrão heteronormativo de ser, é dever da escola instruir para os códigos culturais dominantes. Nessa perspectiva de visão de mundo que perpassa a educação, tolhe-se a curiosidade das crianças e suas capacidades de pesquisar e construir conhecimentos a partir de suas descobertas frente a sua sexualidade (Nunes; Silva, 2006).

O outro cenário apontado pelas professoras e o professor a respeito da questão supracitada vincula-se ao sentido das manifestações pela curiosidade e ingenuidade.

Acredito que esses comportamentos ditos como diferentes acontecem devido a curiosidade das crianças, especialmente quando ela está na fase de desenvolvimento, de descobertas, principalmente sobre o seu corpo (Participante A).

Por não relacionar certos comportamentos como especificidades de determinado gênero ou sexualidade, por entenderem que são comportamentos de descoberta e reconhecimento de identidade/ realidade (Participante D).

Diversos fatores podem ser considerados. Não podemos justificar em uma única pauta. Fatores familiares, ambientes, convivências, descobertas íntimas e tantos outros elementos podem acentuar os diferentes comportamentos (Participante P).

Apesar do entendimento que a manifestação de determinados comportamentos, ações e atitudes possam estar vinculados com a curiosidade das crianças, não obteve-se relatos que indicam que a manifestação da sexualidade infantil faz parte de um processo de

desenvolvimento de emoções, convivências, sensações e identidades. Daros (2013) explica que um ambiente saudável para o desenvolvimento sexual das crianças permite que elas sejam capazes de interagir com o meio e tirar suas dúvidas e criar suas próprias conclusões. Nesse cenário, o adulto não os repreende, do contrário, estimula suas descobertas e cria um espaço de diálogo confortável para esclarecer questionamentos.

Chama-se atenção para alguns termos mencionados durante as falas dos colaboradores da pesquisa, como suas perspectivas para o gênero e o desenvolvimento da sexualidade. De Jesus (2012) explica que o gênero é um fator histórico e cultural e Gonçalves e Gonçalves (2021) corroboram dizendo que esse fenômeno pode ser entendido em dimensões sociológicas e psicológicas, com base nas vivências pessoais que configura cada ser como único. Ou seja, cada pessoa vive e expressa seus sentimentos, desejos e anseios de maneira única no mundo, portanto, o gênero é uma expressão também particular de cada pessoa.

Mediante o questionamento “*O que você entende por gênero?*”, obtiveram-se as seguintes representações:

Aquilo que diferencia homem e mulher. *gênero masculino* gênero feminino* (Participante B).

A definição que se dá entre masculino ou feminino (Participante C).

A distância entre masculino e feminino no aspecto biológico (Participante D).

É o que diferencia ou identifica os homens e as mulheres (Participante E).

Masculino e feminino (Participante L).

Gênero é a construção social para se estabelecer ao indivíduo se nasce com o órgão sexual feminino ou masculino. Sabemos que cada ser é único e pode se identificar com um gênero diferente do seu nascimento (Participante M).

É como a gente se reconhece masculino e feminino (Participante Q).

Construções sociais baseadas nos sexos biológicos (Participante R).

São tipos de algo: gênero (masculino e feminino); gênero textual (narração, poema, canção...) (Participante S).

Sexo masculino e feminino (Participante U).

É a ideia que caracteriza e os homens e as mulheres (Participante V).

É o modo como você se identifica na sociedade: masculino, feminino ou os dois (Participante W).

Essas representações majoritariamente apontam para uma ligação entre o sentido do sexo enquanto fator biológico que distingue os seres em macho e fêmea com sua posição social, seus modos de ser, agir e se comportar. Ou seja, vinculando o sentido do gênero ao sexo. Essa visão apresenta-se como limitada, pois não se considera a vasta gama de possibilidades dos sujeitos, desde cedo, experienciarem e terem autonomia frente às suas expressões de gênero.

Morre (1997) considera o sexo enquanto um fator biológico que faz a distinção física entre homens e mulheres através de cromossomos e genitálias e que ainda existem pessoas que apresentam características cromossômicas e genitais que não se enquadram na dicotomia supracitada. Entretanto, o que se constrói enquanto gênero feminino e masculino é a partir de convenções sociais e culturais, e não determinadas por fatores biológicos.

Outro fator comum de um entendimento baseado numa perspectiva binária (masculino e feminino) e atravessado por um ideário heteronormativo, que convencionou uma lógica padrão de ser e se comportar, é a orientação sexual. Costa e Nardi (2015) explanam que a lógica da heteronormatividade são ideias que estabelecem a heterossexualidade como a norma padrão de se manifestar interesse afetivo e sexual na sociedade. Essa lógica mescla o sentido da distinção sexual como fator primordial para se determinar padrões e comportamentos de gênero e associa a lógica heterossexual a um sentido natural dos seres vivos.

Diante disso, buscou-se averiguar quais as concepções dos docentes acerca da orientação sexual, observaram-se as seguintes ideias:

Diz respeito a quem nós gostamos, é a atração que sentimos pela outra pessoa, física, afetiva e sexual (Participante A).

A forma como a pessoa se enxerga em relação ao gênero (Participante C).

É a maneira de como as pessoas lidam ou vivenciam suas relações afetivas ou sexuais (Participante E).

Refere-se a maneira de como conduzir sua sexualidade (Participante H).

Bom, orientação sexual é a forma como uma pessoa vivencia suas relações afetivas e sexuais, estando relacionada à atração que se sente pelo outros indivíduos (Participante I).

É a maneira de uma pessoa se relaciona afetiva e sexualmente com outras pessoas (Participante J).

Acho que é quando vc tem sua definição sexual, quando vc compreende o que vc é, ou seja, como vc se enxerga ou se aceita como é (Participante K).

Atração sexual sentida por outro indivíduo (Participante N).

Uma manifestação das nossas relações afetivas e sexuais. É a maneira que vivenciamos nossa forma de se relacionar (Participante O).

É o desejo afetivo ou sexual que uma pessoa sente por outra (Participante Q).

É a maneira como uma pessoa vivência suas relações efetivas e sexuais (Participante R).

Algo que se define de forma particular e com maturidade (Participante S).

Acredito que é “pelo que o indivíduo sente atração” se é por homem, mulher ou os dois (Participante T, 2024).

Escolha por alguém pra se relacionar de mesmo sexo ou sexo diferente (Participante U).

É o que determina a atração afetiva de cada pessoa (Participante V).

Consiste na atração sexual da pessoa e com quem ela se relaciona, pode ser heterossexual, homossexual, bissexual, entre outros (Participante W).

Como visto acima, as ideias sobre orientação sexual seguem uma lógica e perspectiva coerentes com o que se apresenta na literatura, onde é possível entender que esse fenômeno engloba fatores como atração emocional, romântica e sexual que as pessoas sentem umas pelas outras. Cardozo (2008) ressalta ainda a variedade de possibilidades que os indivíduos podem experimentar ao vivenciarem sua sexualidade. Nisso, torna-se de suma importância que não mesquem os sentidos de orientação sexual com identidade de gêneros, pois ambos são elementos distintos e que podem se manifestar de muitas formas diferentes. O autor supramencionado ainda reflete que toda a variedade de combinações entre expressões de gênero e da sexualidade são manifestações naturais que compõem a heterogeneidade humana.

Compreender e respeitar as diversidades faz parte das funções sociais da escola como emancipadoras dos sujeitos, não funcionando apenas como reprodutora de códigos dominantes, isso porque as perspectivas calcadas na ideia da heteronormatividade tendem a marginalizar outras manifestações da sexualidade humana (Graciani, 2015). Uma forma de se corroborar para essa ação é invisibilizar os sujeitos que apresentam características sociais e afetivas que estejam fora do padrão socialmente dominante e aceito.

A repreensão e a culpa também são mecanismos de controle de uso social, educacional e religioso que investem em tentar moldar esses comportamentos e expressões desde muito cedo quando as crianças começam a apresentar características observáveis que não vinculam seu gênero ao seu sexo biológico. Butler (2009) diz que, ao longo da maturação, os sujeitos tendem a buscar diversas formas de se enquadrarem no padrão identificatório de masculino e

feminino, buscando afirmar sua identidade de gênero, ao começarem a entender que a logística de tudo ao seu redor se organiza dessa maneira. Isso tende a inibir curiosidades e manifestações genuínas na troca de apresentar comportamentos que são socialmente aceitos.

A partir disso, vê-se como a escola tem um papel central na promoção de um ambiente seguro e acolhedor, que permita o pleno desenvolvimento das faculdades e potencialidades da dimensão humana. Para isso, necessita-se que profissionais que compreendam a dimensão da sexualidade para além de tabus sociais. Pensando nisso, o próximo bloco de discussões irá tratar sobre como e se os profissionais tiveram acesso a discussões sobre a sexualidade infantil, para a promoção de uma educação sexual, durante sua graduação e/ou formação continuada.

5.3 GÊNERO E SEXUALIDADE INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

Atualmente é possível perceber um crescente interesse em abordar a temática da sexualidade em cursos de ensino superior (Rizza *et al.*, 2016). Nesse contexto, diversas formas de discussão têm sido propostas, como, por exemplo: disciplinas, cursos de extensão, palestras, eventos e a participação de grupos de pesquisa que promovem atividades e ações com o objetivo de repensar questões relacionadas a esse assunto. Essas estratégias têm contribuído para fomentar debates acerca da sexualidade nas universidades e pensá-las fora dos valores tradicionais difundidos socialmente.

Segundo Rizza *et al.* (2016), esses movimentos têm buscado promover uma maior visibilidade e discussão em torno da sexualidade, reconhecendo-a como uma questão fundamental que permeia as diferentes esferas da vida humana e influencia nas relações sociais. A inclusão dessas disciplinas nos cursos de graduação tem como objetivo principal a formação de profissionais mais conscientes e capacitados para lidar com as demandas e desafios relacionados à sexualidade em sua área de atuação e decorre de alguns movimentos em âmbitos sociais e educacionais. A saber:

[...] implementação de políticas públicas as quais têm apresentado a importância de pensarmos as questões da diversidade de gênero e sexuais nas instituições escolares; ações do Ministério da Educação (MEC) para a inclusão dessas questões nos currículos escolares e universitários, dentre elas a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); as discussões propostas pelo eixo transversal Orientação Sexual presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que emergem na década de 1990; o aumento da violência sexista, racial e homofóbica; as múltiplas identidades que têm se apresentado nas escolas e

universidades, como os/as travestis e os/as transexuais; a utilização do nome social; entre outros aspectos (Rizza *et al.*, 2016, p. 199).

As abordagens das discussões voltadas à sexualidade podem variar de acordo com a intencionalidade, tempo e lugar em que esteja acontecendo, em geral, elas buscam proporcionar aos estudantes uma compreensão ampliada e crítica sobre as questões de gênero, saúde sexual e reprodutiva, diversidade e políticas públicas relacionadas à sexualidade. Além disso, essas disciplinas também buscam desconstruir estigmas e preconceitos relacionados à sexualidade, promovendo a igualdade de direitos e o respeito à diversidade sexual. Elas podem abordar, por exemplo, temas como orientação sexual, identidade de gênero, saúde sexual e reprodutiva, violência de gênero, HIV/AIDS, entre outros (Rizza *et al.*, 2016; Unbehau *et al.*, 2010).

À vista disso, objetivou-se identificar como os assuntos de gênero e sexualidade foram abordados na formação inicial e continuada dos professores. Para isso, foi aplicada a seguinte pergunta no questionário aberto: “*Em seu processo de formação inicial, questões de gênero e sexualidade foram discutidas? Se sim, de que maneira?*”. Onde 63,3% dos profissionais afirmaram que não tiveram acesso a nenhum tipo de orientação durante seu período de formação na graduação e pós-graduação; dentre esses, alguns relataram ter tido instrução sobre respeito às diferenças no seio familiar, bem como o interesse pessoal pela temática emergente na sociedade que os fizeram buscar conhecer um pouco do tema pela internet.

Em algumas situações onde o período de formação inicial se deu há mais tempo, por exemplo; onde o cenário apontava ainda mais rigor acerca de assuntos relacionados à sexualidade, alguns profissionais detalharam exemplos como: “Não. Devido a forma na qual fui criado a família e escola nunca tocou no assunto.” (Participante H), “Não, infelizmente ainda tinha um tabu falar sobre gênero e sexualidade, por acharem algo impróprio para o tempo da infância.” (Participante I) e “Não, em nenhum momento. Esse tema sempre foi é continua sendo um tabú.” (Participante L). Esses relatos chamam atenção para a percepção em torno da temática, ao relaciona-la com algo delicado e impróprio, desconsiderando a sexualidade como parte fundamental do desenvolvimento desde e principalmente na infância.

Essa visão de tabu em relação à sexualidade, sobretudo na infância, necessita ser superada e incorporada ao trabalho educacional porque é no período infantil que ocorre as primeiras construções acerca da realidade, no qual pode gerar segurança ou percepção de culpa e vergonha; além das curiosidades estritamente ligadas ao desenvolvimento de sua identidade e personalidade. Portanto, um período de frustrações, repreensões e sem liberdade de expressão da própria sexualidade resulta na formação de adultos emocional e sexualmente

frustrados, aumentando o índice de intolerância social perante as diferentes formas de ser e agir na sociedade e acentuando a hierarquização entre os sexos (Louro, 2000; 2014).

O percentual restante dos participantes da pesquisa que afirmou ter tido contato com a temática citou as seguintes situações:

Sim, mas se limitava às questões apresentadas no livro didático (Participante R).

Sim, em disciplinas optativas da faculdade, minicursos, entre outros (Participante S).

Sim, algumas vezes em diversas disciplinas vem trazendo algumas discussões, porém nada tão aprofundado (Participante N).

Sim, no curso de pedagogia na disciplina de psicologia da educação. A partir de reflexões sobre as questões de gênero e como deve ser tratada na escola e na sociedade (Participante O).

Sim. Aulas teóricas na faculdade (Participante K).

Sim, porém senti que foram discussões feitas de forma superficial, gostaria que tivessem sido mais aprofundadas, discutidas mais vezes (Participante C).

Os dados apontam para uma maior necessidade de aprofundamento diante das questões relacionadas a gênero e sexualidade na formação superior. Com destaque para a formação de professores, a pertinência do assunto torna-se ainda mais acentuada, tendo em vista que esses profissionais estarão sendo educados para a formação de outras pessoas, identidades e opiniões. Freire destaca que a educação é um ato político, imbuído de intencionalidades e só através de uma educação transformadora para uma consciência crítica que haverá possibilidade de se libertar da coerção do sistema; sistema esse que é formatado numa perspectiva binária e sexista, marginalizando as diferenças e hierarquizando classes. Esse *status* corrobora fortemente para situações de preconceito, discriminação e violência e disparidade social.

Com relação à educação de professores, sua formação não se limita a graduação, pois é necessária a constante atualização frente às demandas do mundo moderno que circunstanciam a sociedade e que demandam atualizações nos modos de se trabalhar e do que se discutir na educação. A educação é um âmbito social e não pode ficar alheio à sua realidade (Graciani, 2015; Gava; Villela, 2016).

Dessa maneira, chama-se atenção para a formação continuada, que é importante para os docentes, pois permite que eles atualizem e aprimorem constantemente seus conhecimentos e habilidades. Com a formação de professores em serviço, os profissionais podem se manter

atualizados sobre novas metodologias de ensino, tecnologias educacionais, desenvolvimentos na área da educação e até mesmo questões sociais e culturais que impactam o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a formação continuada contribui para o crescimento profissional dos educadores, possibilitando que ofereçam uma educação de qualidade e estejam mais preparados para enfrentar os desafios do ambiente escolar em constante evolução (Alvaro-Prada *et al.*, 2010).

A Secretaria Municipal de Educação – SME da cidade onde se desenvolveu a presente pesquisa, Cajazeiras/PB, oferta regularmente momentos de formação continuada para os professores que compõem o quadro municipal de ensino. As formações ocorrem periodicamente, a partir de um calendário previamente elaborado com um cronograma de encontros quinzenais. Dentre as proposições dos momentos pode-se contar com encontros de docentes por segmento: Educação Infantil, Anos iniciais (por seriação), Anos Finais (por disciplina), com um professor formador conduzindo o momento de formação, como também há a indicação da participação dos profissionais em eventos locais, regionais e nacionais, como palestras, simpósios, conferências, etc., de forma online e/ou presencial que estejam sendo ofertados e que tenha a possibilidade dos profissionais da educação do município participarem.

Pensando nessa possibilidade de atualização teórica e metodológica para os professores em serviço e na emergente questão da sexualidade como um assunto relevante para a sociedade contemporânea, foi feita a seguinte pergunta aos participantes da pesquisa: *“Atualmente, na oferta de formação continuada pela SME, assuntos relacionados a gênero e sexualidade são discutidos? Se sim, de que maneira?”.* Contudo, as respostas foram majoritariamente negativas quanto a essa oferta.

Nos relatos, as professoras e o professor disseram que “Não, em nenhum momento das formações continuadas foram tocados ou levados em pauta o tema citado.” (Participante H), “Não tenho lembrança de ter sido abordado.” (Participante T), “Atualmente nenhum tema relacionado ao assunto é discutido em formações continuadas.” (Participante Q) e “Não são debatidos.” (Participante N). Do montante da pesquisa, apenas quatro relatos apontaram para a presença dessa preocupação com a temática: “Sim, mas somente para as séries finais do ensino fundamental, geralmente na disciplina Projetos de vida.” (Participante V), “Sim. Com campanhas bem superficiais.” (Participante F), “Sim. Na orientação sobre cuidados e proteção à saúde.” (Participante D) e “Sim, trabalhando conteúdos que desperta intensa emoções.” (Participante B).

Os relatos apresentam respostas de profissionais que estão a serviço da educação do município há mais de 26 anos e genericamente afirmaram que o assunto não é abordado durante os momentos de formação continuada. Desse modo, os dados não apontam uma consistente preocupação da Secretaria Municipal de Educação em introduzir, orientar ou intensificar o trabalho e respeito à sexualidade no segmento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Portanto, a situação aponta para uma priorização de outros conteúdos, vertentes e âmbitos humano-sociais que afetam a aprendizagem em detrimento de assuntos relacionados a gênero e o desenvolvimento da sexualidade no período da infância, que também é um fator de suma importância na formação cidadã das pessoas.

Como Louro (2014) destaca, quando existe um silenciamento diante das questões de gênero e sexualidade, a escola está corroborando para a legitimação do preconceito. Geralmente essa falta de importância vem atrelada à falta de preparo teórico e das concepções que atravessam o professor e seu trabalho, ocasionando momentos de repreensão de manifestações saudáveis da sexualidade e de coerção de expressões de gênero e sexualidade, no fito de que os sujeitos obedeçam à norma padrão binária e heterossexual.

Diante disso, compreende-se que há uma legitimação ideológica que silencia questões de gênero e sexualidade na escola. Isso resulta em comportamentos baseados na ideia binária de masculino e feminino e formatados na lógica heteronormativa. Além disso, há pouca discussão e importância em fomentar discussões sobre como abordar a sexualidade de crianças e adolescentes na formação inicial e continuada dos professores. Nesse ímpeto, problematiza-se então quais os esforços da escola para lidar com o preconceito. Isso será o objeto de discussão da próxima seção deste trabalho.

5.4 OS ESFORÇOS DA ESCOLA PARA LIDAR COM O PRECONCEITO

Como vem sendo amplamente frisado ao longo desse trabalho, a escola desempenha um papel crucial na formação cidadã do seu público estudantil. Para além de transmitir conhecimentos curriculares, ela também tem o potencial de preparar os indivíduos para se tornarem cidadãos ativos, responsáveis, críticos e participativos na sociedade. uma instituição comprometida com o desenvolvimento das potencialidades humanas para a cidadania. A escola também pode funcionar como uma mantedora do *status quo* da sociedade, ou seja, age de maneira a legitimar as estruturas de poder que formatam a sociedade e fica a serviço de um interesse elitista (Graciani, 2015; Gava; Villela, 2016).

Com isso, vê-se que faz parte do compromisso político e social da escola formar cidadãos livres de preconceito e intolerância de qualquer natureza, no fito de minimizar os índices de violência, preconceito, discriminação e desigualdade de gênero na sociedade. A partir dessa visão, foi questionado aos professores participantes da pesquisa: “*Como você percebe que a escola lida com questões de gênero e sexualidade nos anos iniciais?*”. Dos resultados, apenas quatro profissionais indicaram que a escola toma algum tipo de posicionamento, com comentários como: “Através de conversas e orientações” (Participante U) e “Com naturalidade, porém quando há necessidade de uma intervenção mediante algum comportamento, fazemos orientações que achamos fundamentais para tentarmos conscientizar a criança.” (Participante P).

Enquanto o outro percentual de profissionais afirmaram o contrário. Um fator que chamou atenção nos depoimentos desses profissionais foi a sinceridade em reconhecer o despreparo e o medo da instituição como um todo para lidar com o assunto e criar projetos, programas e intervenções necessárias para tratar esse tipo de educação, bem como a noção da necessidade de que as instituições estejam preparadas para lidar com essa realidade.

Apesar de ser uma temática importante e necessária, algumas escolas não sabem lidar com essas questões, o tabu ainda é fortemente presente, principalmente quando o assunto é gênero e sexualidade. Acredito que, o que acontece é um despreparo e uma certa ignorância por parte de alguns profissionais da educação, por achar que, falar abertamente com as crianças sobre gênero e sexualidade seja algo errado (Participante A).

Percebo que ainda existe um tabu, talvez medo de serem repreendidos pela família (Participante C).

Sem conhecimento e entendimento sobre o que é gênero e sua diferença de sexualidade (Participante D).

Eu percebo que ainda nos encontramos em passos lentos com relação às questões de gênero e sexualidade, merece uma discussão mais ampla na escola, já que o ambiente escolar é um dos principais lugares de construção dos saberes da criança, incluindo de identidade, e assim um dos primeiros lugares em que a criança se depara com as diferenças, principalmente de gênero. Dessa forma é importante que haja o desenvolvimento de consciência crítica e de práticas pautadas pelo o respeito à diversidade Sem conhecimento e entendimento sobre o que é gênero e sua diferença de sexualidade (Participante I).

De forma muito branda, visto que o pouco conhecimento das famílias nos limita (Participante J).

Ainda é um processos lento, não comentado na sala de aula, pois não sabemos ao certo por onde começar, já que na maioria das vezes as famílias não dão abertura para essa temática, como a escola de modo geral. É questão

de cultura, não falar de sexo em sala de aula, principalmente com as crianças dos anos iniciais, que a meu ver deveria começar a dialogar desde cedo sobre a temática (Participante K).

A escola ainda precisa trabalhar muito e estudar para que as questões gênero sejam trabalhadas de forma correta e de forma adequada para cada idade (Participante M).

Pelo o que eu percebo a escola ainda está em falta nessas questões, o gênero e a sexualidade não é falado ou ensinado com frequência em sala de aula, então pela minha experiência em sala de aula, pouquíssimo ouvir falar sobre o tema proposto, e quando vejo é sempre a velha história de menino brinca com menino e de bola e menina de boneca, nunca vejo algo mais amplo que permita que a criança tenha curiosidade sobre o diferente (Participante N).

Ainda existem muitos desafios que precisam ser superados, haja vista que, a sexualidade ainda não é entendida como um tema transversal da educação e que precisa ser problematizada (Participante O).

A escola ainda apresenta bastante dificuldade em debater a questão da sexualidade, dificuldades essas que são as mesmas enfrentadas nos séculos passados, ou seja, a predominância dos preconceitos, tabus e hipocrisias que a nossa sociedade carrega em sua educação doméstica (Participante Q).

Ainda precisamos saber manejar adequadamente com relação a esse ponto (Participante R).

Com pouca importância, ou até mesmo ignorância (Participante S).

Ainda temos que avançar, infelizmente ainda existe barreiras a serem vencidas (Participante T).

Apesar de serem orientados pela BNCC, são temas pouco trabalhados, talvez por falta de orientação dos professores. Os temas mais trabalhados são aqueles que orientam o respeito ao corpo, onde se pode ou não tocar, o que já demonstra um avanço, mas outras temáticas deveriam ser mais abordadas (Participante V).

Como foi visto, o tema sexualidade infantil e questões de gênero e as nuances que envolvem essas atmosferas são remetidas a um ideário de delicadeza, medo e precaução. Nesse cenário, não se vê um posicionamento assertivo diante do assunto, nem na prevenção a episódios de violência e discriminação, nem para intervenção diante desses episódios e para a promoção de igualdades de gênero.

Louro (2000) explica que a invisibilização frente as questões de gênero e sexualidade na escola abrem espaço para que a norma padrão se fortaleça enquanto formato legítimo de ser e agir, sem espaços para reflexão ou outras manifestações de agir sobre essa realidade. Pelo silenciamento e o vazio de ações que manifestem a importância de um trabalho calcado na perspectiva de igualdade de gênero e de um desenvolvimento saudável da sexualidade no período da infância, a escola deixa ao critério dos docentes lidarem com essas questões, que,

por sua vez, também se sentem inseguros sem o apoio da instituição como um todo em traçar diretrizes e metas e gerir essas situações. Por fim, resta-se coibir quaisquer manifestações que transgridam a lógica da heteronormatividade.

Quando a instituição se cala perante essas desigualdades, episódios de discriminação, preconceito e violência simbólica, acontece o que Graciani (2015) indica como natureza de reprodução da instituição escolar. Onde os esforços para invisibilizar essas diferenças reforçam ainda mais estereótipos negativos. O preconceito ao diferente pode se manifestar de muitas maneiras na sociedade, dentre eles os preconceitos sociais, raciais, religiosos, étnicos, culturais, de gênero, de orientação sexual, dentre outros e se apresenta desde comportamentos mais sutis até os mais agressivos (Gimenez, 2010). Portanto, silenciar, invisibilizar e negar a existência das diferenças de gênero e a repreensão do desenvolvimento da sexualidade de forma saudável na escola podem se configurar como um tipo de violência simbólica.

Como foi visto no bloco de discussões anterior, mesmo a Secretaria Municipal de Educação não se preocupando em abordar e suscitar a importância de se trabalhar com essa temática. A escola funciona como uma unidade educativa independente e é capaz de tomar decisões próprias para lidar com problemáticas e situações corriqueiras que acontecem em seu espaço. Nessa perspectiva, foi feito o seguinte questionamento aos participantes da pesquisa: *“Você percebe esforços de enfrentamento à discriminação por parte da escola? Se sim, como isso acontece?”*

Sim, esses preconceitos parte não apenas dos alunos mais até mesmo dos próprios funcionários da escola, vendo que eles também não foram preparados para isso, pois todos vivemos em uma sociedade desigual (Participante C).

Em alguns momentos sim, outros não. Vejo que há medo da família e seus pensamentos (Participante D).

Sim. Na busca de atividades para a construção do respeito às diferenças e diversidade na forma de ser humano (Participante E).

Sim. Apesar da insegurança dos gestores quando se trata desse assunto, estão sempre orientando os alunos a se respeitarem seja qual for o motivo da discórdia, inclusive, este (Participante F).

Sim, existe um enfrentamento em relação à discriminação, procuramos promover debates, trazendo para o conhecimento dos alunos o cotidiano, mostrando, por exemplo, que um desrespeito à diversidade é a homofobia contra um aluno, de forma que pode acarretar várias consequências drásticas, comprometendo sua vida como um todo (Participante I).

Sim. Com aulas exploradas para mostrar para esses alunos que temos vários tipos de família (Participante J).

Sim. Acontece sempre com conversas sobre o assunto (Participante K).

Percebo e acontece por meio de diálogo (Participante L).

Comparado há uns 10 anos atrás há sim uma conscientização em relação a discriminação, mas ainda há um longo caminho a se percorrer (Participante M).

Não. Por parte da escola, não! Mas em relação à família sim. Alguns familiares acreditam por uma abordagem cultural que vamos ensinar as crianças a serem homossexuais. Que vamos desviar as crianças (Participante N).

Sim! Mas, ainda de forma muito oculta. A temática é pouco abordada e estudada. É nítido que não é aplaudido a discriminação, mas a maior pauta está sempre voltada para a perspectiva racial e educação inclusiva, pouco é vivido sobre relações de gênero na escola (Participante O).

Não. Acho que expressamos apenas verbalmente nossas indignações, pois atitudinalmente não fazemos nada para mudar esse cenário de preconceitos (Participante Q).

Não, infelizmente até nós mesmos educadores não buscamos informações (Participante S).

Sim, mas ainda não é o suficiente. Seria necessário um aprofundamento nas questões e uma maior conscientização sobre o tema (Participante T).

Infelizmente não, a instituição como um todo (escola), não demonstra nenhum interesse relacionado a nenhum tipo de discriminação (Participante U).

O panorama de respostas frente a essa última problemática colocada trouxe um panorama melhor, que indica certo enfrentamento frente aos episódios de violência e discriminação de sexo e gênero. Percebe-se que há muito os esforços por parte dos professores, bem como a falta de apoio da instituição para validar ainda mais esse posicionamento mais afirmativo frente a essas questões.

Outro aspecto mencionado nos relatos é o temor à família, o medo de os ideais pregados pela instituição e as intervenções dentro desse assunto fira os valores familiares. Perante esse medo, torna-se mais cômodo se silenciar para esses episódios. Isso decorre justamente de não se haver um programa/diretriz sólida que ampare a instituição frente as questões de gênero e sexualidade. Além disso, nota-se que há a falta de intercomunicação entre as instâncias responsáveis pela educação de crianças e jovens: a escola e a família.

Dado o exposto, acredita-se que está havendo uma legitimação ideológica baseado no silenciamento diante das questões de gênero e sexualidade dentro das instituições escolares. As consequências dessas ações reafirma a lógica determinante que baseia os pressupostos da

sociedade com base no binarismo de gênero e na heteronormatividade como expressões genuinamente naturais de ser.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, pôde-se constatar que houve alguns avanços no tocante aos entendimentos acerca de conceitos sobre gênero e sexualidade na sociedade e na percepção de que existe desenvolvimento da sexualidade desde o período da infância. Contudo, nota-se que há uma deficiência na formação profissional que atravessa a prática desses professores e que não há preocupação por parte do sistema de munir esses profissionais de artifícios teóricos, metodológicos e legislativos para se trabalhar na perspectiva da equidade de gênero na educação básica. Com isso, impera-se um temor diante do assunto, tanto pelo despreparo em lidar com o assunto, quanto o estigma social criado em torno do assunto.

No intuito de entender quais as percepções acerca do desenvolvimento da sexualidade infantil e os conceitos de relações de gênero e de orientação sexual por parte dos professores, conseguiu-se perceber que existe sim uma crença, por parte dos docentes, na manifestação do desenvolvimento da sexualidade no período da infância, muito embora, esses profissionais não se sintam preparados para intervir e mediar de modo direto diante desses episódios, vinculando essas manifestações à ingenuidade e curiosidade das crianças. Acerca dos seus conceitos que envolvem o gênero e a sexualidade das pessoas, notaram-se vertentes em crenças de fatores de determinação biológica, social e cultural.

Quando foi identificado como os assuntos de gênero e sexualidade foram abordados na formação inicial e continuada dos professores, notou-se que a maioria da amostra não teve acesso a esse tipo de estudo durante seu período de formação inicial, e, os que tiveram contatos, foi restrito a assuntos específicos e/ou superficiais. Além disso, foi visto que não houve esforços por parte do sistema de ensino de promover debates, estimular a pesquisa ou orientar os profissionais quanto à educação para as sexualidades e respeito aos gêneros, segundo os relatos obtidos.

No ímpeto de verificar se há esforços da escola para trabalhar a problemática do sexismo na escola, o que se pôde compreender é que, em poucos casos, há medidas de punição a episódios de preconceito e/ou discriminação, após esses acontecerem. Não é possível observar que há a preocupação em promover um trabalho educativo que valorize as diferenças e atue contra a discriminação de forma ativa e recorrente. A partir disso, foi possível atingir o objetivo principal dessa pesquisa. Onde ficou compreendido que a escola mantém-se em silêncio para as situações que envolvem o desenvolvimento de um pensamento crítico acerca das estruturas e convenções sociais que condicionam os modos, pensamentos e comportamentos numa perspectiva binária de compreender o mundo.

Através da leitura dos dados, nota-se que o silenciamento diante dessas questões é estrutural, pois os docentes são educados nessa perspectiva leiga diante das suas manifestações de sexualidade. Na sua graduação, o distanciamento para com essas questões continuam e, ao exercer a prática da docência, continuam a perpetuar seus preceitos que já foram engendrados sem um nível de criticidade para que esses sujeitos reelaborem sua visão de mundo e entendimento acerca da temática e consigam organizar mais esforços educativos sensíveis às problemáticas oriundas da disparidade entre os gêneros, a frustração da construção da identidade vinculada ao desenvolvimento da sexualidade humana e ao preconceito relativo às diferentes expressões de gênero e orientação sexual.

Espera-se que o estudo colabore para o meio acadêmico, social e profissional a partir do destaque de que existem lacunas na formação de professores no tocante ao assunto. Portanto, futuras pesquisas podem se concentrar no desenvolvimento e na avaliação de programas de formação de professores que abordem essas questões de maneira mais abrangente e eficaz. Além disso, considera-se o impacto desse tema na sociedade, uma vez que apontar a educação sobre gênero e sexualidade nas escolas influencia em atitudes e comportamentos na comunidade em geral, partindo de uma instância popular que lida com a formação de opiniões. Logo, o trabalho pautado na perspectiva do respeito e da valorização das diferenças corrobora para a promoção de uma sociedade menos violenta e intolerante.

Contudo, alguns obstáculos foram identificados, limitando a amplitude dessa discussão. Por exemplo, o número de participantes poderia ter sido maior, alcançando mais municípios e outros níveis de ensino. Além disso, o tempo disponível para a pesquisa não permitiu o uso de entrevistas pessoais como método de coleta de dados, o que poderia proporcionar informações adicionais sobre o fenômeno estudado.

Dadas essas considerações, espera-se com essa pesquisa e suas discussões que a temática toque a comunidade escolar e que sirva de aparato auto avaliativo, para que se possam traçar novos olhares e tratamentos para com as crianças, numa perspectiva mais humanística, aonde os indivíduos possam se relacionar com as diferenças mediante um viés de igualdade, legitimando, de fato, o compromisso para com a acessibilidade e promoção de competências artísticas, emocionais, sociais e culturais de maneira mais equivalente aos estudantes de diferentes sexos e expressões de gêneros.

Os estudos se apresentam pertinentes pela discussão de um comportamento conservador e de inclinações sexistas e homofóbicas, normalizado tanto na escola, como na sociedade. Logo, um viés para a autoavaliação da prática pedagógica nas escolas começa pelo desvelamento de questões implícitas no fazer docente que se apresentam estruturalmente invisibilizadas.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série)**. Brasília, 1997.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ**, p. 367-387, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. Conhecimento científico. In: BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis - Rj: Vozes, 1990. Cap. 1. p. 11-14.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Seção 1, da educação; dispõe no cap III sobre a educação, cultura e o desporto. Diário Oficial da União, Brasília, 05/10/1988.

BUTLER, Judith. Desdiagnosticando o gênero. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, vol.19, nº 1, p. 95-126, 2009.

CARDOSO, Fernando Luiz. O conceito de orientação sexual na encruzilhada entre sexo, gênero e motricidade. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 42, n. 1, p. 69-79, 2008.

CASSIAVILLANI, Thiene Pelosi; ALBRECHT, Mirian Pacheco Silva. Educação sexual: uma análise sobre legislação e documentos oficiais brasileiros em diferentes contextos políticos. **Educação em Revista**, v. 39, p. 1-27, 2022.

CATRINCK, Isabela; MAGALHÃES, Sandy; CARDOSO, Zilmar. Políticas públicas educacionais de gênero e diversidade sexual: avanços e retrocessos. **Revista da Faeeba - Educação e Contemporaneidade**, [S.L.], v. 29, n. 58, p. 187-200, 6 jul. 2020. Revista da FAEBA. <http://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n58.p187-200>.

COSTA, Ângelo Brandelli; NARDI, Henrique Caetano. Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: debate conceitual. **Temas em psicologia**, v. 23, n. 3, p. 715-726, 2015.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, p.01-13, Sem II. 2008

DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. Problematizando os gêneros e as sexualidades através da literatura infantil. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 3, n. 2, 2013.

DE JESUS, Jaqueline Gomes. Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos. **Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião**, v. 2, p. 42, 2012.

DONIZETE, Nayara Lima. **Sexualidade infantil: um olhar pedagógico**. Aparecida de Goiânia, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974. FREIRE, Paulo.

GAVA, Thais; VILLELA, Wilza Vieira. Educação em Sexualidade: desafios políticos e práticos para a escola. **Sexualidade, Saúde e Sociedade**, Rio de Janeiro, p. 157-171, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENEZ, Miguel Coca. Conhecendo O Crime De Preconceito. **Etic-Encontro De Iniciação Científica**-ISSN 21-76-8498, v. 6, n. 6, 2010.

GONÇALVES, Marllon Caceres; GONÇALVES, Josiane Peres. Gênero, Identidade de Gênero e Sexualidade: Conceitos e determinações em contexto social. **Revista Ciências Humanas-Educação e Desenvolvimento Humano**, v. 14, p. 25, 2021.

GRACIANI, Graziela Dantas. **A função social da escola pública brasileira**: um estudo exploratório. 2015. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. (2000). Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. (p. 7-45). Belo Horizonte: Autêntica.

LOURO, Guacira Lopes. (2014). A construção escolar das diferenças. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. (p. 61-92). Petrópolis, RJ: Vozes.

LOURO, Guacira Lopes. (2014). O gênero da docência. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. (p. 93-114). Petrópolis, RJ: Vozes.

MATTAR, Fauze Najib *et al.* **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOORE, Henrietta. Compreendendo sexo e gênero. **Companion Encyclopedia of Anthropology**. London: Routledge, p. 1-17, 1997.

NUNES, César. SILVA, Edna. **A educação sexual da criança**: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 2006.

ODESSA, M. Wulff. Contribuições para a sexualidade infantil. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 19, p. 512-526, 2016.

PAULSON, Susan. Sexo e gênero através das culturas. In: ADELMAM, Miriam; SILVESTRIN, Celsi Bronstrup. **Gênero Plural**: um debate interdisciplinar. Curitiba: UFPR, 2002. Cap. 1. p. 23-32.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 215-233, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de Freitas. **METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: FEVALE, 2013.

RIZZA, Juliana Lapa; RIBEIRO, Paula Regina Costa; MOTA, Maria Renata Alonso. Disciplinas que discutem sexualidade nos currículos do Ensino Superior brasileiro: produzindo um diagnóstico da situação atual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 97–224, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817342016197>. Acesso em: 22 jan. 2024.

SANTANA, Hiller Soares. **Questões de gênero e sexualidade no currículo escolar**. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SCHINDHELM, Virginia Georg. A sexualidade na educação infantil. **RevistAleph**, 2011. SECAD, Cadernos. Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Ministério da Educação**. Org. HENRIQUE, Ricardo, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A pesquisa na pós-graduação em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, p. 31-49, 2007.

SILVA, José Carlos Pacheco da *et al.* Diversidade sexual: uma leitura do impacto do estigma e discriminação na adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 2643-2652, 2021.

SILVEIRA, Rafaela Carvalho Sousa. O professor, a família e o processo de naturalização do desenvolvimento psicosssexual da criança nos anos iniciais. **Educação e cultura em debate**, v. 4, n. 1, p. 164-181, 2018.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em revista**, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019.

TILIO, Rafael de. Teorias de gênero: principais contribuições teóricas oferecidas pelas perspectivas contemporâneas. **Revista Gênero**, v. 14, n. 2, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNBEHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvia; GAVA, Thais. Gênero e sexualidade nos currículos de pedagogia. **Fazendo gênero**, v. 9, 2010.

VERGARA, S. Metodologia de pesquisa social. **São Paulo: Atlas**, p. 44-50, 1997.

VIANNA, Cláudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 41, n. 3, p. 791-806, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015031914>.



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



APÊNDICE A - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E QUESTIONÁRIO

Nome: _____

Idade: _____ Gênero: () Feminino () Masculino () Não binário () Outro

Possui religião? Em caso afirmativo, qual? _____

Escolaridade: () Ensino Médio () Magistério () Graduação () Pós-Graduação

Graduação em Universidade: () Pública () Privada

Ano que concluiu: _____

Caso possua Pós-Graduação qual a área de concentração? _____

Ano que concluiu: _____

Qual o tipo de escola que trabalha: () Pública () Privada () Os dois tipos

Tempo de serviço na Educação: _____

PERGUNTAS PARA O QUESTIONÁRIO

1. Você acredita que as crianças possuem desenvolvimento da sexualidade?
2. No seu entendimento, porque algumas crianças apresentam comportamentos diferentes para um menino ou menina?
3. Como você percebe que a escola lida com questões de gênero e sexualidade nos anos iniciais?
4. O que você entende por gênero?
5. O que você entende por orientação sexual?
6. Em seu processo de formação inicial, questões de gênero e sexualidade foram discutidas? Se sim, de que maneira?
7. Atualmente, na oferta de formação continuada pela SME, assuntos relacionados a gênero e sexualidade são discutidos? Se sim, de que maneira?
8. Você percebe esforços de enfrentamento à discriminação por parte da escola? Se sim, como isso acontece?