

**Diversidade e Formação
humana integral:**
o que jovens alunos pensam
sobre discutir gênero na escola

***Diversity and Integral
human formation:***
*what do youngsters think
about discussing gender in school*

Ana Santana Souza

*Profa. Dra./ DEPEC/CE/UFRN
anasantanasouza@gmail.com*

Vânia Aparecida Costa

*Profa. Dra./DEPEC/CE/UFRN
vania.costa63@gmail.com*

10

Resumo

O artigo resulta de uma pesquisa sobre a visão dos jovens do ensino médio acerca da necessidade ou não da discussão de gênero na escola. As informações, produzidas por meio de um questionário e de um painel fixado no corredor de uma escola pública de Natal-RN, foram organizadas e analisadas segundo procedimentos da análise de conteúdo. A investigação buscou amparo em diretrizes nacionais do ensino médio e em estudos sobre educação integral, juventudes e diversidade de gênero. Os resultados indicam que os estudantes, em sua maioria, acessam o tema por meio da conversa entre amigos e defendem que a escola não se ausente das discussões de gênero. Conclui-se que gênero e sexualidade sendo dimensões do humano devem compor a proposta educacional da escola que vise à formação humana integral.

Palavras-chave: Educação Integral. Ensino Médio. Juventudes. Diversidade. Gênero

Abstract

The article is the result of a research on the view of high school youth about the necessity or not of gender discussion in school. The information, produced through a questionnaire and a panel set in the corridor of a public school in Natal-RN, were organized and analyzed according to content analysis procedures . The research sought support in national high school guidelines and in studies on integral education , youth and gender diversity . The results indicate that the majority of students access the theme through conversation between friends and argue that the school should not be absent from gender discussions. It is concluded that gender and sexuality being dimensions of the human should compose the educational proposal of the school that aims at integral human formation.

Keywords: Integral education. High School. Youths. Diversity. Gender

Introdução

O tema da diversidade, especialmente no que se refere às questões de gênero, pautou os debates em torno dos planos municipais e estaduais de educação, que precisavam ser sancionados até dois anos após a promulgação do Plano Nacional de Educação - PNE, para 2014-2024, instituído pela [Lei 13.005/2014](#). Nas diretrizes do PNE (Art. 2º), o tema se evidencia em trechos que pregam a “erradicação de todas as formas de discriminação” (Inciso III), “*promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País*” (Inciso VII), “respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (Inciso X). Certamente, a exclusão do termo gênero da lei abriu espaço para a polêmica sobre incluí-lo ou não nos planos municipais e estaduais. Setores mais conservadores, especialmente do campo religioso, imprimiram o conceito de ideologia de gênero, levando a sociedade a entender que a discussão do tema na escola era de uma ideologia ligada às políticas de esquerda, o que acabou gerando a exclusão do tema no documento final de vários estados, sob a alegação de que não cabia à escola abordar assuntos referentes à sexualidade, mas sim, às famílias. De acordo com levantamento do portal *De Olho nos Planos*, apenas 13 estados incluíram menções à igualdade de gênero (Amazonas, Amapá, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul, Alagoas e Rio Grande do Norte). Neste último, embora o termo gênero não esteja expresso, o levantamento o incluiu na lista por determinar que os currículos escolares se estabeleçam a partir da “*perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, do machismo, do sexismo, e de toda forma de preconceito, contribuindo para a efetivação de uma educação não discriminatória*”. (SALGADO, 2016, n.p.).

A omissão do termo gênero nos planos ou as pressões sociais, especialmente da família ou grupos religiosos, pode levar ao silenciamento do tema na escola. Entretanto, isso não significa,

necessariamente, que os alunos não tenham acesso ao assunto ou o tenham apenas no ambiente familiar, como desejam alguns setores da sociedade que defendem a exclusão do tema na escola. Não deveríamos considerar a hipótese de que os alunos têm acesso a essa discussão nas redes sociais e que possam querer que a escola promova a discussão sobre o tema? Considerando essa hipótese, desenvolvemos uma pesquisa em uma escola pública do estado do Rio Grande do Norte, situada na zona sul de Natal, capital do estado¹. A pesquisa, intitulada *Leitura, tecnologia e diversidade no ensino médio, processos de formação humana integral*, teve o objetivo de analisar hipertextos compartilhados por alunos do ensino médio em seus perfis no facebook sobre assuntos relacionados à diversidade de gênero e étnico racial. A princípio, a pesquisa não previa aplicação de questionário a nenhum sujeito, mas as atividades foram organizadas de forma colaborativa e os participantes (duas professoras de Língua Portuguesa e duas coordenadoras pedagógicas da escola, duas professoras universitárias, uma bolsista e onze alunos do ensino médio) identificaram que os colegas não publicavam, ou o faziam muito raramente, sobre o assunto gênero, o que levou a equipe discutir e problematizar a realidade identificada: os discentes tinham acesso à discussão de gênero e se sim, por qual canal? O que eles achavam sobre a escola se ausentar da discussão sobre o tema? A inclusão ou exclusão da temática na escola estava, naquele momento, bem polarizada nas redes sociais, mas ninguém procurava saber a opinião dos estudantes. Pareceu ao grupo que era importante ouvir os jovens, pois eles seriam impactados diretamente pelos caminhos que a escola escolhesse trilhar.

A participação colaborativa na pesquisa foi uma opção dos pesquisadores por entender que o caráter formativo desse processo investigativo contribuiria para mudanças nas ações educativas da

1 Por questões éticas, omitimos maiores detalhes sobre a escola, mas registramos nosso sincero agradecimento a toda a equipe escolar que colaborou com a pesquisa.

escola, uma vez que envolvia professoras, coordenadoras e alunos do ensino médio. Por esse viés colaborativo, ocorre a aproximação entre os professores universitários e os demais sujeitos da escola, compartilhando preocupações, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, o que proporciona condições para a revisão de conceitos e práticas, gerando interesses na produção de conhecimentos (IBIAPINA, 2008).

No procedimento colaborativo ocorre a negociação entre os participantes da pesquisa. Seguindo essa compreensão, discutiu-se sobre os procedimentos adequados para não ferir os princípios da ética em pesquisa. Depois disso, ficou acordado que as professoras da escola, ambas participantes da pesquisa, com a ajuda dos demais colaboradores, fariam a sondagem sobre o que os alunos pensavam sobre a discussão de gênero na escola. Os modos de realizar a sondagem foram definidos em momentos distintos, um após o outro, e consistiam no seguinte: 1. aplicação de um questionário na sala de aula do ensino médio; 2. exposição de um painel em branco, em um dos corredores da escola, de trânsito dos alunos no horário do intervalo, para que eles respondessem livremente à pergunta “É bom que a escola se ausente da discussão de gênero?”. Por meio desses dois instrumentos, aplicados no segundo semestre de 2018, o grupo entendeu que seria possível conhecer o que os estudantes do ensino médio pensavam sobre uma questão tão importante, que lhes dizia respeito, mas que não havia uma preocupação geral da sociedade sobre o que eles pensavam, como se os jovens não tivessem condições de opinar sobre coisas de seu próprio interesse. Saber se eles achavam que a escola deveria se ausentar da discussão era o mínimo a ser feito, afinal, eram eles que estavam sendo impedidos de discutir o tema nas disciplinas e projetos escolares.

A construção, a organização e a análise das informações geradas pelos dois instrumentos seguiram técnicas da Análise do Conteúdo (BARDIN, 2009), efetuando-se em torno de três polos: 1. pré-análise; 2. exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados

(BARDIN, 2009). Na análise de conteúdo, seguindo essas fases, ocorreu a leitura flutuante para o conhecimento do material e identificação das unidades de registro, palavras, conjunto de palavras que, categorizadas, seguindo a regularidade com que se apresentam, a teoria e os objetivos da pesquisa guiaram os pesquisadores na busca da informação.

Os resultados indicaram que os alunos, embora não abordem tanto o tema nas redes sociais como esperávamos, têm acesso à discussão de gênero, principalmente, nas rodas de conversas entre amigos; por outro lado, eles entendem que é preciso que a escola não se ausente dessa discussão, ao contrário, que a promova.

O tema da diversidade na escola, especialmente ao que diz respeito à presença da temática de gênero no ensino médio, tem muitas conexões, entre elas, os atravessamentos necessários entre políticas públicas e formação de professores, protagonismo versus invisibilidade juvenil. Além disso, o próprio conceito de gênero merece ser explorado quando ele é tomado como uma categoria de análise. Entretanto, neste artigo, dedicaremos maior espaço ao que os alunos pensam sobre a escola se ausentar da discussão de gênero. Alguns atravessamentos, com maior ou menor ênfase, ocorrerão em função de refletir sobre a fala dos jovens estudantes e das condições, ainda que parcas, que a escola adquiriu para introduzir o tema no currículo. Portanto, não é nosso objetivo aprofundar a discussão sobre o conceito de gênero, o que significa que o abordaremos apenas naquilo que tiver relação direta com a resposta dos alunos. Mesmo não aprofundando a discussão em torno de gênero, as análises seguem as concepções postas por Butler (2018), que questiona os binarismos em torno da questão de gênero, interrogando mesmo a própria divisão entre sexo e gênero e a associação de um com a biologia e a de outro com a cultura. Para além da divisão entre masculino e feminino, Butler atenta para o conceito de performatividade dos corpos, que pode ser infinita, não se limitando às convenções sociais que procuram moldar as formas de existências a dois modelos configurados segundo práticas sociais prescritas.

Antes de apresentarmos as informações produzidas, nos parece ser fundamental situar a escola no contexto educacional em que a discussão de gênero foi pautada, assim iniciamos uma reflexão em torno desse contexto, tomando Louro (1997) como ponto de partida.

Gênero na escola: a fertilização do terreno

Guacira Lopes Louro, nos anos de 1990, no clássico sobre gênero, sexualidade e educação, denunciava que a escola reproduz diferenças, distinções, desigualdades, gerando o que podemos chamar de história de exclusão. Segundo a autora, a ação distintiva da escola separa quem tem ou não acesso a ela, e, internamente, por meio de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização, separa os que nela estudam. *“A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas”* (LOURO, 1997, p. 57).

No que diz respeito à presença da discussão de gênero na educação, contabilizamos, mesmo tímidas, algumas mudanças. Destacamos aquelas que, a partir de 2004, ano de criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, fertilizaram o terreno para o plantio de uma proposta inclusiva de educação. A SECAD, depois alterada para SECADI, com o acréscimo do termo Inclusão, encaminhou novos rumos para a educação brasileira no que diz respeito às lutas históricas dos movimentos sociais brasileiros em defesa dos direitos das chamadas minorias. Por isso, escolhemos o ano de sua criação como marco para falarmos do contexto educacional inclusivo.

A SECADI, extinta em 2019, implementou políticas educacionais para a promoção da educação inclusiva, valorizando temas como diversidade de gênero e étnico-racial. A criação dessa Secretaria no Ministério da Educação - MEC foi uma das estratégias de enfrentamento

das injustiças existentes nos sistemas de educação do País. As propostas para a diversidade pautaram a formação inicial e continuada de professores por cursos financiados pela SECADI. Por outro lado, a Secretaria de Educação Básica - SEB, do MEC, investiu em programas para a promoção de uma formação humana integral, dentre eles, destacamos o Mais Educação e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNEM, criados, respectivamente em 2007 e 2013. Os referidos programas foram subsidiados por cadernos com discussões sobre os conceitos básicos que fundamentavam as ações.

No caso do Ensino Médio, o Pacto possibilitou a formação de 800 mil professores em exercício por todo o país em duas etapas, 2014 e 2015, tendo, na primeira, o apoio de 6 cadernos em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (BRASIL, 2012) e, na segunda, 5 cadernos. Na primeira etapa, após um histórico do ensino médio no país, os cadernos abordam conceitos como formação humana integral, protagonismo juvenil, currículo e integração curricular, gestão democrática na escola. Na segunda etapa, os cadernos estão organizados por áreas do conhecimento.

A despeito das críticas que possam ser feitas acerca de um possível caráter prescritivo dos cadernos ou de uma epistemologia muito eclética, com desencontros entre as duas etapas formativas ou, ainda, uma discussão histórica pouco densa sobre as experiências juvenis (DANTAS, 2017) o Pacto, que procurava manter uma relação com as práticas do Programa do Ensino Médio Inovador - ProEMI, instituído em 2009, visava a uma formação integral de sujeitos autônomos e emancipados.

A proposta de educação integral se guia pela omnilateralidade, que diz respeito ao desenvolvimento das diversas potencialidades do ser humano. Não existe um modelo de educação integral, isto é, um manual que oriente a prática. O que existe é a necessidade de incorporar *“as complexidades de ordem epistemológica, política e pedagógica que*

caracterizam o nosso presente” (GABRIEL; CAVALIERI, 2012, p. 292). Para as autoras, não há receitas e roteiros prévios. A educação integral, contudo, opera considerando dois conceitos fundamentais: a multidimensionalidade e a multireferencialidade. O sujeito humano tem múltiplas dimensões (corporais, intelectuais, afetivas, estéticas, entre outras) que são afetadas todo o tempo pelos contextos familiares, amorosos, históricos, sociais, tecnológicos, enfim, por tudo que circunda o ser humano em toda sua trajetória de vida. Nessa perspectiva, não somente a escola é formadora, mas todo o contexto social em que está inserido o sujeito humano, o que significa que a multidimensionalidade humana está associada a multireferencialidade. Assim, o aluno possui referências variadas, desde aquelas apresentadas pelas disciplinas escolares a aquelas apresentadas pelos demais contextos em que ele está inserido. Desse modo, as redes sociais, a família, os grupos de amigos e a própria escola fazem parte das múltiplas referências dos estudantes.

A criação da SECADI e os programas voltados para a formação humana integral, entre outras medidas, fizeram parte de um conjunto de decisões do Governo Federal, entre 2004 e 2015, para implementar ou aprimorar políticas de inclusão, disseminadas em vários planos e programas nacionais para a educação em direitos humanos e a promoção da cidadania e dos direitos das mulheres e da população LGBTQI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Quer, Intersexuais e demais denominações de gêneros) entre outras categorias, que acabaram produzindo a concepção de uma escola para todos, sem discriminação, com atenção para educação do campo, quilombola e indígena, para jovens em situações de itinerância, em privação de liberdade, entre outras especificidades. A direção inclusiva dos programas capilarizou-se em diversos setores da educação. No caso do ensino médio, nosso campo de interesse na pesquisa, refletiu-se tanto na formação dos professores (com cursos sobre Direitos humanos, Ensino de história e cultura africana, entre outros) como nas recentes provas do ENEM, que

abordaram questões referentes às minorias. Entretanto, o que parecia seguir crescendo, acabou patinando em uma arena de disputa em torno da discussão de gênero na escola. A não inclusão do termo gênero no PNE e em alguns planos estaduais e municipais gerou a percepção de que a discussão na escola estava proibida. A repercussão em torno do assunto, somada à proposta da Escola sem Partido que, vez ou outra, volta ao cenário político, conseguiu difundir o medo. A Escola sem Partido é uma ramificação do totalitarismo e como tal “*busca eliminar todo espaço público, ou seja, todo espaço em que a política possa se manifestar, a começar pela escola*” (GUILHERME; PICOLI, 2018, p. 16). Entretanto, se nos detivermos um pouco sobre os documentos que estruturam a educação no país, veremos que a opção pela educação integral, na perspectiva da formação humana integral, que vai além da ampliação dos tempos escolares, fertilizou o campo educacional, o que gerou uma reação que culminou no movimento que classifica a discussão de gênero como ideologia. Contudo, embora muito fortemente ocorram ataques a uma política de educação inclusiva, há uma base instituída que não se pode desprezar. As próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (BRASIL, 2012) que elegeu os direitos humanos como princípio norteador das ações nesse nível de ensino, mantém o tema que ora exploramos, muito embora tenham sido reelaboradas, em 2018, sob o pretexto de atualização para adequação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas sem que as alterações passassem por discussões no meio de quem faz a educação no cotidiano, com tradição na pesquisa e no ensino. O Art. 27, no seu Inciso XV, indica que a proposta pedagógica deve promover os direitos humanos, por meio da discussão de temas como gênero, identidade de gênero e orientação sexual, entre outros como raça, religião, pessoas com deficiência, incluindo práticas que favoreçam a igualdade, enfrentando todas as formas de preconceitos, discriminação e violência (BRASIL, 2018).

Como podemos ver, mesmo com a extinção da SECADI, o terreno foi fertilizado. Ainda que não de forma desejável, considerando que as estruturas, as condições de trabalho, a valorização dos professores e sua própria formação sejam precárias e a educação esteja sob ameaças, há leis e diretrizes em vigor e elas precisam ser difundidas para que não se pense que os docentes agem fora da lei quando discutem sobre gênero com seus alunos. Por outro lado, embora não no nível desejável (DANTAS, 2017) de alcance maior em quantidade e qualidade, muitos professores fizeram formação continuada na perspectiva da inclusão. Certamente, não esquecerão o sentido de uma educação integral e inclusiva. De qualquer modo, a decisão de discutir ou não gênero na escola não pode excluir o aluno, pelo menos, não o do ensino médio. Professores, pais, organizações e movimentos da sociedade civil e políticos travaram uma imensa batalha na ocasião dos planos estaduais e municipais de educação e continuam nessa disputa, mas a discussão segue sem que se ouça os estudantes, sem saber o que eles pensam sobre o tema ficar de fora do currículo escolar. A exclusão do jovem das decisões escolares é reconhecida no caderno II da etapa I do Pacto: *“Muitas vezes, ele [o jovem] não é chamado para emitir opiniões e interferir até mesmo nas questões que lhe dizem respeito diretamente. E isso, sem dúvida, pode ser considerado como um desestímulo à participação e ao protagonismo”*. (BRASIL, 2013, p. 10). Sem esse protagonismo, não há outro resultado senão a invisibilidade das juventudes que acabam, na escola, percebidas apenas como juventude, no singular, uma massa homogênea com características fixas, como se a faixa etária, por si só, definisse os sujeitos considerados jovens. Camacho (2004) chamou de míope a visão da escola que não vê que, para além do aluno, há um jovem (CAMACHO, 2004). Dentre os impactos que essa visão poderia causar, estaria a dificuldade da comunicação entre as diferentes gerações e da identificação dos alunos com a escola. Para a autora, o primeiro passo a ser dado pela escola com vistas à visibilidade das juventudes

no espaço escolar seria “*o reconhecimento de que a condição de jovem precede a condição de aluno e de que ambas estão intimamente ligadas*” (CAMACHO, 2004, p. 340).

Ao optar pela formação humana integral, a escola, necessariamente, precisa enxergar o jovem que está no aluno e, dessa maneira, percebê-lo como sujeito do ensino médio, reconhecer as dimensões que ganham maior ênfase na juventude e se preparar para a interlocução entre diferentes gerações, oportunizando o diálogo entre o corpo docente e pedagógico e as juventudes que compõem o corpo discente. Nesse caminho, a escola deverá reconhecer as múltiplas referências dos alunos, os contextos em que estão inseridos, as demandas que apresentam, sem temer ser renovada pelas juventudes dos discentes que, certamente, têm muito a ensinar.

A percepção dos jovens alunos sobre a ausência da escola nas discussões de gênero

O silenciamento sobre a temática de gênero nas escolas prejudica a proposta de formação humana integral, uma vez que uma dimensão do humano estaria excluída do currículo escolar. Por outro lado, sabemos que as redes sociais são parte das referências dos alunos, o que faz supor que, de forma direta ou indireta, eles têm acesso a informações referentes ao tema gênero e sexualidade. Essa era a hipótese da pesquisa, mas, ao construir os instrumentos, outras perguntas surgiram: será verdade que os jovens têm acesso a essa discussão? E, se isso ocorre, será mesmo por meio das redes sociais? O que eles pensam sobre o tema gênero ser eliminado do currículo escolar? A pesquisa buscou respostas para essas questões numa tentativa de romper a invisibilidade da juventude no contexto escolar. Para responder às questões, apresentaremos as informações produzidas por dois instrumentos, já mencionados na introdução: questionário e painel fixado na parede da escola.

O questionário foi aplicado a 27 alunos do ensino médio e buscava mais informações do que o painel aplicado posteriormente. Assim, o instrumento continha três questões e um espaço para que o aluno informasse sexo, idade e série que estava cursando. As informações indicaram que 14 sujeitos são do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Chamou a atenção dos pesquisadores uma resposta que informou o sexo como neutro. As idades informadas variam entre 15 e 19 anos, com distribuição de alunos nas três séries do ensino médio. As informações sobre o perfil dos sujeitos podem ser melhor acompanhadas no quadro abaixo, organizado de modo a ficar evidente a frequência, isto é, a quantidade de estudantes por sexo, idade e série do ensino médio em que estão matriculados.

Quadro 01: Perfil dos sujeitos

Categorias	Sexo			Idade					Série		
	Masc.	Fem.	Neutro	15	16	17	18	19	1ª	2ª	3ª
Frequência	14	12	01	01	09	14	02	01	09	01	17

Fonte: elaborado pelos autores, 2018

É importante destacar que a resposta que indicou “neutro” para o sexo é também a que indicou a menor idade. Entretanto, não é isso que é relevante na resposta, mas o fato de que x alunx, não se reconheceu em nenhum sexo indicado no formulário, apontou outra alternativa que não havia sido posta pelo questionário, elaborado seguindo a classificação comumente usada na escola que cadastra os alunos segundo a divisão binária dos sexos. Em respeito à resposta, usamos o x para a desinência de gênero no artigo e no substantivo.

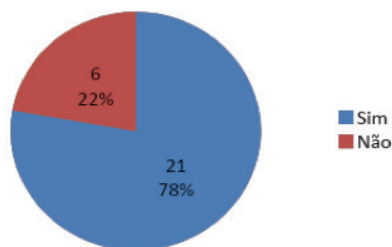
A oposição homem/mulher, masculino/feminino, ou mesmo a classificação sexo e gênero, em que um é percebido como natural e o outro como cultural, passa por uma revisão crítica que questiona o binarismo recorrente em muitas discussões sobre gênero e sexualidade. Pombo (2017), problematizando a noção de binarismo sexual, que lhe parece insuficiente para o entendimento de novas subjetividades, sexualidades e arranjos familiares, aborda o pensamento de quatro especialistas dos estudos de gênero que desconstróem o sistema sexual binário e apresentam estratégias para subvertê-lo: Judith Butler, Monique Wittig, Gayle Rubin e Paul B. Preciado. Embora as ideias sejam divergentes em alguns pontos e mereçam um estudo aprofundado é importante, para a reflexão que por ora desenvolvemos, ressaltar o ponto de convergência: “*o empenho em desconstruir o modelo, opressor e ultrapassado, do binarismo sexual e de gênero. Modelo que, apesar de histórico, é sustentado por muitos teóricos como ahistórico, universal*” (POMBO, 2017, p. 403). O sistema binário estaria na base de uma heterossexualidade compulsória, tradicionalmente posta como predisposição natural e comum a todos os indivíduos, aspecto que também precisa ser superado. Nesse contexto, parece-nos importante destacar, ainda que com muita brevidade, o pensamento de Butler (2003). Para a autora, “*a regulação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica*”. (BUTLER, 2003, P.41). A linguagem, sob o domínio das leis e do poder, engendra duas categorias de gêneros, os quais, de forma binária, são pensados como expressão do sexo. Assim, para cada um dos dois sexos, haveria uma performatividade do gênero. Desse modo, o masculino seria uma propriedade do homem/macho e o feminino, seria próprio da mulher/fêmea. A sexualidade, nessa perspectiva, é exercida segundo os interesses reprodutivos e a visão médico-jurídica de ordenamento social. Nessa direção, a heterossexualidade é tomada como norma.

A subversão dessa hegemonia pode ocorrer quando as múltiplas performatividades dos corpos são reconhecidas pelos discursos contra-hegemônicos nas diversas esferas sociais.

Voltando ao questionário, ao seguir a linguagem usual da escola, a equipe de pesquisadores reproduziu o binarismo, talvez movida pela onda de cerceamento da linguagem que tem interferido nas escolas. Entre os jovens alunos, contudo, houve quem rompesse com o discurso escolar que ainda não enxerga que o binarismo não dá conta das performatividades dos corpos juvenis dos alunos, que, em número considerável, transitam pela escola, rompendo com a classificação que tenta enquadrá-los em modelos binários de comportamentos. Moita Lopes (2009, p. 15) afirma que “*nós somos os discursos em que circulamos: eles nos fazem e constroem, ou seja, a linguagem não nos representa simplesmente, mas nos constrói*”. Sendo assim, podemos afirmar que, além do discurso da divisão binária dos sexos e da heterossexualidade compulsória, há um outro discurso circulando em meio a juventude que foge ao estabelecido pelos padrões escolares que, por sua vez, reproduz os padrões sociais em circulação. Evidentemente, uma única resposta em um questionário, registrando neutro na identificação do gênero, não é suficiente para pensar em termos quantitativos, do quanto esse novo discurso circula entre os jovens, até porque a organização binária do questionário induzia a escolher masculino ou feminino. Entretanto, os demais dados podem encaminhar para uma visão mais abrangente do posicionamento dos alunos.

Na continuidade do questionário, após a identificação do sexo, da idade e da série do ensino médio em que o sujeito estava matriculado, a primeira questão lhe indagava se ele tinha acesso a discussões sobre relações de gênero. O gráfico a seguir expressa o conjunto das respostas:

Figura 1: Acesso a discussões sobre relações de gênero



Fonte: elaborado pelos autores, 2018

Note-se que 78% dos estudantes que responderam ao questionário disseram ter acesso às discussões sobre relações de gênero. Esse número pode ser maior se considerarmos que, dois dos sujeitos que escolheram a alternativa “não”, comportaram-se, segunda, como se tivessem escolhido “sim” na primeira, pois a questão era apenas para esse grupo das respostas afirmativas. Sobre a questão 2, além da informação sobre quem deveria respondê-la, solicitava-se que o sujeito informasse os meios pelos quais ele discutia sobre gênero, enumerando as alternativas de 1 a 4, observando-se a equivalência: 1 (principalmente); 2 (ocasionalmente); 3 (raramente) e 4 (nunca).

Para entender melhor os resultados é preciso retomar as informações referentes à questão 1: Nela, 21 sujeitos disseram que tinham acesso a discussões sobre relações de gênero e 6 responderam que não. Entretanto, na questão 2, foi preciso descartar 1 (um) dos 21 questionários que responderam “sim” na primeira questão, pois a resposta apenas marcava com x duas alternativas ao invés de enumerar, como solicitado. Dentre as 6 (seis) que responderam “não” na primeira questão e, portanto, não deveriam responder a segunda, 2 (duas) responderam enumerando conforme solicitado, mas optamos por considerar a resposta “não” que foi dada na primeira questão. Desse modo, na questão 2, temos 20 sujeitos que responderam a questão conforme solicitado.

Quadro 2: Prioridade dos meios pelos quais os sujeitos discutem gênero

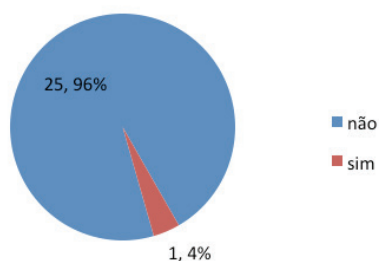
Meios	Prioridade				Total de sujeitos respondentes
	Principalmente (1)	Ocasionalmente (2)	Raramente (3)	Nunca (4)	
Facebook	04	03	06	07	20
WhatsApp	01	05	08	06	20
Conversas entre amigos	11	08	01	00	20
Família	04	06	04	06	20

Fonte: elaborado pelos autores, 2018

Percebe-se, de acordo com o quadro, que o acesso dos alunos a discussões sobre relações de gênero se dá, principalmente, por meio da conversa entre amigos. Em segundo lugar, estão as redes sociais (Facebook e Whatsapp) e a família. É interessante perceber que, ao contrário do que a hipótese da pesquisa supunha, as redes sociais, pelo menos Facebook e Whatsapp, não são o principal modo de acesso às questões sobre gênero. Por outro lado, também a família não tem precedência sobre as discussões com os jovens sobre a temática. Talvez uma falha da pesquisa tenha sido não apresentar apenas a opção “redes sociais” ou dividi-las em apenas duas ou, ainda, não apresentar a opção escola ou outros. De qualquer forma, o fato é que não é na família que os alunos mais conversam sobre gênero. A conversa entre amigos mostrou ser o canal de maior acesso, porém, antes de circular entre os amigos, é certo que o tema chegou para alguns deles, seja pelas redes sociais, seja pela família ou outro canal, mas é entre os amigos que o tema se desenvolve.

A questão 3, totalmente aberta, indagava: “*Você acha que a escola deve se ausentar das discussões de gênero? Por quê?*”. Dos 27 questionários aplicados, apenas um não apresentou resposta para a questão e dos 26 respondidos, apenas um indicou uma posição contrária à participação da escola nas discussões sobre o tema.

Figura 2: A escola deve se ausentar das discussões de gênero?



Fonte: elaborado pelos autores, 2018

A única resposta que concorda que a escola deve se ausentar das discussões de gênero apresentou a seguinte justificativa: “*Sim, pois deve ocorrer influência, mas mesmo que não ocorra a influência, questão de gênero é muito pessoal, algo muito da pessoa*” (A24). Como se vê, não fica claro se o receio diz respeito à identidade ou à orientação sexual, isto é, se a escola poderia influenciar no que diz respeito aos transgêneros ou quanto à homoafetividade ou, ainda, aos dois aspectos. O sujeito tem dúvidas se há ou não essa influência, mas, de qualquer forma, ainda que ela não ocorra, prefere optar pela exclusão da escola nesse debate, pois considera que gênero é uma questão muito pessoal, o que cria uma contradição, pois, se é muito pessoal não dependeria de fatores externos para influenciá-lo. A discussão em torno da influência dos discursos de gênero ressalta que os discursos da família e da escola costumam promover uma formação em que a orientação e a identidade de gênero são aprisionadas em um conceito binário heteronormativo, enquadrando todo desvio do padrão estabelecido como anormal. Assim, roupas, o cortes de cabelo e produtos culturais e outros aspectos são manipulados de forma a colocar para o jovem que não há opção a não ser estar conformado ao gênero que, culturalmente, estaria colado ao sexo biológico.

Ao estabelecer um conflito entre a influência ou não dos discursos, a resposta do aluno permite a problematização de como os discursos podem afetar as práticas. A tradição escolar coleciona um histórico de construção binária dos gêneros, estabelecendo modelos de estar no mundo como homem e mulher (LOURO, 1997). Entretanto, o aluno ainda não avalia se a orientação ou identidade de gênero sofre influência apenas quando os discursos são desmistificadores da heterossexualidade compulsória ou se sofre influência também quando os discursos são construídos para ratificá-la.

As principais justificativas das 25 respostas que não concordam que a escola deva ficar de fora da discussão apontam, principalmente, dois aspectos, os quais são abordados ora em combinação em uma mesma resposta, ora distintamente em respostas de sujeitos diferentes. São estes os aspectos: 1. necessidade de conhecimento sobre o assunto, o que evita o preconceito e promove o respeito à diversidade de gêneros e de opiniões; 2. a escola como o principal espaço de formação, quando não o único ou o mais importante, devendo, portanto, abordar todos os assuntos. Outros aspectos foram apontados, mas de forma isolada, sem se somar a uma outra posição semelhante. Para ilustrar, essas percepções mais recorrentes nas respostas, organizamos o quadro abaixo:

Quadro 3: Justificativa para que a escola não se ausente das discussões de gênero

Aspectos mencionados	Frequência	Exemplos
Necessidade de conhecimento para que haja respeito à diversidade	16	<i>Sempre é bom obter informações sobre esse tipo de assunto. Já que é tão polêmico. Acho bom falar e debater sobre, porque hoje em dia nós temos que aceitar as outras opiniões, mesmo que não seja de acordo com a nossa. (A4)</i>
		<i>Calar-se sobre o assunto não fará com que ele não exista ou resolva. Precisa-se realizar discussões argumentativas, levando o respeito acima de tudo para que o preconceito seja desfeito (A13)</i>
		<i>Porque tem muitas pessoas que não têm conhecimento sobre identidade de gênero. O que pode levar ao preconceito porque não compreende esse assunto (A16)</i>
Escola como principal espaço de formação	04	<i>É comum hoje os pais fazerem uma curadoria de informações, comportamentos e princípios aos seus filhos. Isso acaba trancando, prendendo o jovem em uma bolha, tornando-o incapaz de dialogar com os colegas que pensam diferente. A escola é um ambiente de interação, e seu papel nesta causa se torna bastante importante. (A21)</i>
		<i>Porque a escola tem que abordar todos os assuntos. (A2)</i>
		<i>Pois a discussão de gênero é muito importante para percebemos o que acontece diariamente na sociedade, já que geralmente com familiares não conversamos então a escola é um recurso muito importante para tratar desse assunto. (A11)</i>
outros	05	<i>Porque acho que vão discutir isso sempre (A10)</i>
		<i>Porque é preciso que muitas pessoas abram o olho (A15)</i>
		<i>Porque se deixar para lá, isso nunca vai se resolver (A25)</i>

Fonte: elaborado pelos autores, 2018

Percebemos que, majoritariamente, os estudantes entendem que o preconceito é fruto da falta de conhecimento, portanto, para combatê-lo é preciso acessar o assunto, discuti-lo, compreendê-lo. Para que esse conhecimento ocorra, os sujeitos entendem que o lugar apropriado é a escola, pois não há essa abertura na família. Mas será que a escola está preparada para trabalhar com a diversidade de gêneros? E se não estiver, o assunto deve ser adiado indefinidamente até que a escola esteja pronta, com todo o seu corpo docente e pedagógico formado para abordar o tema? Se a escola não identificar, entre os alunos, sujeitos da comunidade LGBTQI+ não precisa se preocupar com o tema? Evidentemente que esperar que a escola esteja preparada é apenas uma forma de secundarizar a importância do tema na escola (JUNQUEIRA, 2009). Por outro lado, não basta que os sujeitos dessa comunidade apenas tenham acesso aos bancos escolares, eles precisam de condições para aprender e para isso professores e alunos devem ser formados para o respeito e para a cidadania o que, certamente, implica em ações para a efetiva inclusão das diferenças sexuais e de gênero, tais como a definição das ações no Projeto Político-Pedagógico da escola além parceria com instituições de ensino superior e movimentos sociais que possam contribuir com a formação de professores, técnicos e alunos, bem como outras ações que podem ser pensadas na reflexão que a escola deve desenvolver em torno do tema (SEFFNER, 2009).

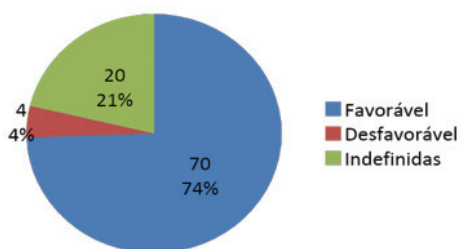
A pesquisa, além da aplicação do questionário, buscou outra forma de permitir que mais pessoas da comunidade escolar se expressassem sobre a participação da escola nas discussões de gênero. O instrumento usado para possibilitar a participação anônima de um maior número de sujeitos foi um painel exposto na parede de um corredor de grande circulação dos alunos do ensino médio da escola. No topo do painel, a pergunta “É bom que a escola se ausente da discussão de gênero?”. Após recolhido o material, passamos à organização das informações. Houve 155 intervenções no painel, o que não significa que esse número

corresponda a uma quantidade igual de pessoas, pois um só sujeito pode ter opinado sobre o assunto mais de uma vez e também pode ter havido a participação de qualquer pessoa da comunidade escolar.

O painel foi dividido em quatro partes que chamamos de quadrantes. Os comentários foram transcritos para arquivo word, contendo quatro tabelas. Cada comentário foi numerado para facilitar a leitura, organização das informações e sua recuperação quando necessário. Desse modo, cada intervenção foi codificada com a letra Q (de quadrante) seguida do número do quadrante e separada por hífen do respectivo número do comentário. A numeração de cada comentário, isto é, de cada intervenção, reinicia em cada quadrante.

Das 155 intervenções, 61 não abordavam nada referente a gênero, a exemplo destas: “viva Hitler”; “Bolsonaro 2018”; “Bolsonaro Preso”. Portanto, apenas 94 intervenções foram consideradas válidas. Essas, para efeito de análise, foram classificadas em 3 grupos: 1. Favoráveis à discussão de gênero na escola; 2. Desfavoráveis à discussão de gênero na escola e 3. Indefinidas. O resultado pode ser acompanhado na figura abaixo:

Figura 3: classificação das intervenções no painel quanto a participação da escola nas discussões de gênero



Fonte: elaborado pelos autores, 2018

Das 04 intervenções desfavoráveis, apenas uma foi declaradamente contra a abordagem de gênero na escola: “ninguém é obrigado a discutir isso, então discuta só com quem se interessa” (Q1-9); as demais, apesar de não expressarem claramente, indicavam uma tendência a excluir a escola da discussão, uma vez que continham conteúdo homofóbico, a exemplo de: “homem que homem tem que ser homem” (Q4-5). Quanto às intervenções analisadas como Indefinidas, foram classificadas afirmações do tipo: “Ame o próximo” (Q2-14), “E aí, já acharam esse tal de clitóris?” (Q4-19). Na categoria Favorável, foram classificadas 70 intervenções que foram organizadas em duas subcategorias: apoio direto e apoio indireto. Demonstraram apoio direto, 12 intervenções, a exemplo destas: “A discussão é necessária para romper o preconceito” (Q1-14), “Precisamos da educação dentro da escola” (Q3-10), “O conhecimento liberta, a escola deve discutir mesmo! #somente o amor cura somos livres” (Q1-33). As outras 58 demonstraram apoio indireto à discussão na escola, foram classificadas assim porque há colocações favoráveis à causa LGBTQI+ ou às mulheres: “O meu afeto te afeta?” (Q2-19) e “Seja o que você quiser ser, apenas seja feliz!” (Q4-12), “Respeita as manas”(Q4-18). Seguindo essa forma de análise, podemos dizer que 74% das 94 intervenções válidas indicam que não é bom que a escola se ausente da discussão de gênero. Se juntarmos as categorias Desfavorável e Indefinida, ainda assim o número de respostas favoráveis é superior àquelas que direta ou indiretamente são contrárias a participação da escola nas discussões de gênero. Comparado ao questionário, o apoio revelado no painel é menor, mas, ainda assim, permanece bem alto, mesmo que as postagens classificadas como indefinidas sejam contadas como desfavoráveis.

Uma outra análise também evidencia a necessidade de a escola discutir gênero. Fica evidente nas intervenções que os sujeitos têm um repertório construído sobre o tema, conhecendo, inclusive, o vocabulário a respeito: “(AS)Hétero BI TRANS LÉSBICAS GAYS CIS

PAN DEMI ...Somos todos humanos e merecemos respeito...” (Q1-24). Não falar sobre o assunto na escola não vai apagar esse repertório nem evitar que ele se multiplique e se dissemine. São manifestações sobre a liberdade de amar, algumas com base em princípios cristãos como amar o outro como a si mesmo, mas também são confissões do tipo: “*só pq não sou Hetero tenho que ser espancado e Humilhado por vcs Homofóbicos? EU sou um ser Humano como qualquer um*” (Q4-20).

O que mais se destaca na fala dos jovens estudantes é uma percepção do tema gênero como sinônimo de homossexualidade. Embora o assunto sobre a concepção de gênero adotada pelos estudantes necessite de uma maior discussão, o que só será possível em outro estudo, é possível afirmar que as informações indicam que pouquíssimos alunos percebem o sentido relacional do conceito, uma vez que poucos parecem perceber, por exemplo, que o machismo é uma violência de gênero contra as mulheres em geral. Os discursos dos jovens alunos, além de revelarem o conhecimento que eles têm sobre o tema, também revelam que a LGBTfobia é muito presente no ambiente escolar. Percebemos isso, principalmente, no discurso de uma vítima que revela ter sido espancada por causa de sua orientação sexual. Mas, percebemos também uma visão preconceituosa no discurso de quem demonstra uma certa caridade ou tolerância e, por isso, se sente uma pessoa portadora de uma qualidade cristã, não reconhecendo, desse modo, que o respeito é um direito e não uma questão de tolerância.

Considerações finais

*“O jovem no Brasil nunca é levado a sério [...]”
(Não é sério, Charlie Brown Jr. e Negra Li)*

A investigação realizada foi uma experiência de pesquisa colaborativa. O que seria um estudo limitado à análise de publicações no Facebook de alunos envolvidos no projeto, tomou outra direção diante

da participação efetiva dos jovens na pesquisa. Era um momento em que se discutia nacionalmente se a escola deveria ou não discutir gênero, mas não havia uma preocupação com o que os jovens pensavam sobre o assunto. A equipe decidiu, por sugestão dos jovens envolvidos, investigar se os alunos do ensino médio da escola tinham acesso à discussão de gênero e, em caso afirmativo, por qual canal. Além disso, era importante saber o que eles achavam sobre a escola se ausentar da discussão sobre o tema. Os jovens seriam impactados diretamente pelos caminhos que a escola escolhesse trilhar, então, eles precisavam ser ouvidos. Para tanto, dois instrumentos foram utilizados para conhecer e elaborar a opinião dos jovens: um questionário e um painel. O primeiro foi aplicado por suas próprias professoras, participantes da pesquisa; o segundo foi fixado em um corredor da escola, o que possibilitou a participação não só dos alunos, mas de qualquer pessoa da comunidade escolar.

As informações indicaram que o assunto circula na escola e os jovens têm acesso a ele, por meio, principalmente, de conversas entre amigos e, com menos frequência, por meio das redes sociais e da família. Além disso, ficou evidente que há um desejo de que a escola promova a discussão sobre o assunto. A pesquisa revelou também que falar sobre isso na escola é necessário, pois houve relatos de casos de violência contra os jovens não heteronormativamente orientados, como foi explicitado nas informações produzidas.

O preconceito no ambiente escolar foi claramente enfrentado em 2004 pelo Governo Federal por meio do *Programa Brasil sem Homofobia*, “voltado a formular e a implementar políticas integradas e de caráter nacional de enfrentamento ao fenômeno” (JUNQUEIRA, 2009, p. 15). Nesse contexto, a SECADI lançou, há 10, a obra *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* como parte das ações de enfrentamento do problema.

Nesse percurso, muito se discutiu sobre gênero na academia e nos movimentos sociais, avançamos para outras percepções, o que se revela em coisas como, por exemplo, a adoção do termo LGBTfobia no lugar de homofobia, por aquele ser mais abrangente, mas ainda discutimos se a escola deve ou não incluir gênero no currículo. Não estamos discutindo as formas de ação ou discutindo resultados e impactos da discussão na escola; estamos discutindo, ainda, se a escola deve ou não abordar o tema. Enquanto isso, a invisibilidade dos jovens LGBTQI+, que é ainda maior do que a dos jovens que seguem o padrão heteronormativo, associada a uma visibilidade distorcida, não é problematizada pela escola, ou, pelo menos, não o é nos projetos pedagógicos e planos de trabalho.

Negar que os jovens tenham acesso a essa discussão no ambiente escolar, seja por meio de projetos elaborados para este fim, seja inserido de forma transversal nas disciplinas, pode gerar inúmeros problemas, entre eles, destacamos: a não obrigatoriedade de inserir a temática na escola e a não formação do professor para atuar com mais segurança nessa área, o que o deixa despreparado para lidar com os jovens de orientação ou identidade não heteronormativa, bem como com as famílias ou mesmo com os demais alunos que tenham curiosidade sobre o tema e precisam entender sobre o assunto para melhor se relacionarem com os colegas na escola e fora dela.

Pior: negar o acesso dos jovens à discussão de gênero no ambiente escolar afasta-o da escola porque ela se torna apenas uma instituição normatizadora, cuja função prescritiva exclui as diferentes formas de existir dos jovens, o que apenas aprofunda sua invisibilidade. Por consequência, as demais disciplinas e seus conteúdos distantes das experiências juvenis também podem perder sua importância para os jovens que não se veem refletidos no que estudam.

Entretanto, para a escola se preparar para atender a esse público jovem precisa de várias mudanças e uma delas, certamente, diz respeito

à formação do professor. O professor bem preparado pode, insistimos, ajudar a escola a ter um projeto pedagógico mais sintonizado com a realidade dos alunos, suas necessidades e expectativas. Um currículo que se guie pelo reconhecimento da multidimensionalidade e multirerencialidade dos estudantes, como é esperado na formação humana integral, não existe sem que os professores sejam formados para construí-lo e implementá-lo; tal currículo não será construído sem que o professor seja formado para perceber seus alunos como protagonistas. A formação do professor, embora não dependa, exclusivamente, das esferas governamentais, precisa ser pensada como uma política pública, pois, somente assim é possível expandir a formação continuada dos professores em escala que atenda a rede pública em toda a sua extensão.

Em todo caso, enquanto os jovens não forem considerados como sujeitos e não forem ouvidos pelas instituições onde suas vidas são discutidas por adultos que não se interessam pelo que eles pensam, a educação terá falhado com eles, impedindo-lhes de ter acesso a uma formação humana integral que lhes possibilite uma outra trajetória de vida. Ouçamos, pois, com atenção e respeito, o que os jovens estão falando.

Estudos sobre o que os jovens pensam podem ser realizados de forma colaborativa. Inserir os jovens nas equipes de pesquisa, bem como professores/as e gestores/as, de modo que eles possam participar não apenas como informantes, possibilita que eles expressem sua visão sobre o que está sendo investigado, e como são encaminhados os procedimentos investigativos na escola. Isso oportuniza que diferentes vozes sejam ouvidas e que a pesquisa amplie seu potencial formativo chegando a mais sujeitos para além do eixo acadêmico.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. 5ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192>. Acesso em 28 abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do Ensino Médio / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]**. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. Disponível em: <<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/03/Caderno-2-O-jovem-no-ensino-medio-corrig.pdf>>. Acesso em 29 abr.2019.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 22 abr.2019.

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

_____. **Problemas de gênero [recurso eletrônico]:** feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. 1 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018

CAMACHO, L. M. Y. A invisibilidade da juventude na vida escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 325-343, jul./dez. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/9647/8875>> Acesso em 29 abr 2019

DANTAS, J. S. Os cadernos formativos do PNEM e suas implicações na configuração curricular do ensino médio para a juventude brasileira. **Rev. Bras. Estud. Pedag.**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 293-310, maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n249/2176-6681-rbeped-98-249-00293.pdf>> Acesso em 28 abr 2019.

NÃO é sério. Intérprete: Charlie Brown Jr. e Negra Li. Compositores: Chorão, Champignon, Pelado e Negra Li. *In*: NADANDO com os tubarões. Intérprete: Charlie Brown Jr. e Negra Li . [S. l.]: Virgin, 2000. 1 CD, faixa 2.

GABRIEL, Carmem T.; CAVALIERE, Ana M. Educação integral e currículo integrado. *In*: MOLL, J. [et al.]. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUILHERME, A. A.; PICOLI, B. A. Escola sem Partido — elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230042.pdf>> . Acesso em: 05 de maio de 2019

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. v. 1.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas Escolas: um problema de todos, In: JUNQUEIRA, R. D. (org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 13-51.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**: Vozes, 1997.

MOITA LOPES, L. P. A performance narrativa do jogador Ronaldo como fenômeno sexual em um jornal carioca. **Revista da ANPOLL**, v. 2, n. 27, p.128-157, 2009.

POMBO, M. F. Desconstruindo e subvertendo o binarismo sexual e de gênero: apostas feministas e queer. **Periódicus**. Salvador, n. 7, v. 1, maio-out. 2017, p. 388-404. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/download/21786/14314>>. Acesso em 10 de maio de 2019.

SALGADO, Gabriel Maia. **Maioria dos planos estaduais de educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero**. De olho nos planos [Portal]. 12, julho, 2016. Seção Notícias/Mobilização Popular. Disponível em: <<http://www.deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em 03 jul. 2019.

SEFFNER, F. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade Sexual e políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 125-140.