



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS URUÇUÍ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

LUÍS HENRIQUE FERREIRA MAIA

**GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A PERSPECTIVA DE DOCENTES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

URUÇUÍ

2022

LUÍS HENRIQUE FERREIRA MAIA

GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A PERSPECTIVA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA BRASILEIRA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico)
apresentado como exigência parcial para obtenção
do diploma do Curso de Licenciatura em Ciências
Biológicas do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Uruçuí.

Orientadora: Prof^a. Ma. Mayara Danyelle
Rodrigues de Oliveira.

URUÇUÍ

2022

GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A PERSPECTIVA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

GENDER AND SEXUALITY FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS OF BRAZILIAN BASIC EDUCATION: AN INTEGRATIVE REVIEW

Luís Henrique Ferreira Maia¹
Ma. Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira²

RESUMO

Os temas gênero e sexualidade ainda levantam muita controvérsia no contexto educacional brasileiro. Nos últimos anos, movimentos conservadores conseguiram barrar a inserção de tais temas nos principais documentos e legislações educacionais. No entanto, não se pode negar que essas temáticas permeiam o ambiente escolar e fazem parte das demandas dos alunos e, portanto, não podem ser negligenciadas pelos/as educadores/as. Dessa forma, o presente trabalho teve como objetivo realizar uma revisão integrativa da literatura em busca de pesquisas que tragam a perspectiva de docentes da Educação Básica brasileira sobre gênero e sexualidade na escola. Para tal, a revisão integrativa foi conduzida nas bases da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e do Portal de Periódicos da CAPES, com recorte temporal de 2016 a 2021. Os resultados mostraram que grande parte dos/as docentes brasileiros/as são desprovidos de conhecimentos básico sobre gênero e sexualidade e apresentam uma visão desses temas pautada no modelo heteronormativo. Logo, é imprescindível que os cursos de licenciatura e cursos de formação continuada de professores incluam essas temáticas em seus currículos, para que a Educação Básica disponha de profissionais capacitados/as para lidar com alunos/as LGBTQ+ e mitigar situações de preconceito e discriminação.

Palavras-chave: Diversidade Sexual; Normas de Gênero; Contexto Educacional.

ABSTRACT

The subjects gender and sexuality still raise much controversy in the Brazilian educational context. In recent years, conservative movements have managed to block the inclusion of such topics in the main educational documents and legislation. However, it cannot be denied that these topics permeate the school environment and are part of students' demands and, therefore, cannot be neglected by educators. Thus, the present work aimed to carry out an integrative review of the literature in search of research that brings the perspective of Brazilian Basic Education teachers on gender and sexuality at school. To this end, the integrative review was conducted on the basis of the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and the CAPES Periodicals Portal, with a time frame from 2016 to 2021. The results showed that most Brazilian teachers lack basic knowledge about gender and sexuality and present a vision of these themes based on the heteronormative model. Therefore, it is

¹ Acadêmico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Piauí *campus* Uruçuí. E-mail: luis.maia.984@gmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí e professora efetiva do Instituto Federal do Piauí *campus* Uruçuí. E-mail: mayara.oliveira@ifpi.edu.br

essential that undergraduate courses and continuing education courses for teachers include these themes in their curricula, so that Basic Education has trained professionals to deal with LGBT+ students and mitigate situations of prejudice and discrimination.

Keywords: Sexual Diversity; Gender Norms; Educational Context.

Data de aprovação: XX/XX/XXXX (data de apresentação do TCC)

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre gênero e sexualidade ainda encontra diversas barreiras na Educação Básica e na formação inicial de professores/as. A escola é uma das instituições que reforça a heterossexualidade como o padrão, ao mesmo tempo em que se esforça para manter a sexualidade de seus/suas alunos/as sob controle, redobrando a vigilância sobre aqueles/as que manifestam sua sexualidade mais evidentemente e silenciando a curiosidade das crianças e dos adolescentes sobre práticas e identidades sexuais (LOURO, 2000).

Entretanto, como afirmam Brandão e Lopes (2018), é importante suscitar esse debate na escola, visto que ao promover o aprendizado sobre a convivência com diferenças socioculturais, as discussões sobre gênero e sexualidade podem propiciar a valorização da diversidade sexual e práticas que contribuam para a igualdade de gênero, por exemplo. Desse modo, segundos os autores, a não promoção desse debate no ambiente escolar favorece a discriminação, atos violentos e a perpetuação das desigualdades sociais contra grupos que não estejam alinhados às normas heteronormativas, seja nas instituições de ensino ou em outros espaços sociais.

Na esfera educacional, as discussões sobre gênero e sexualidade dividem-se em duas vertentes antagônicas: uma com propostas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade e outra com concepções pedagógicas conservadoras, propondo-se a remover da escola temáticas consideradas ideológicas, como gênero e sexualidade (SEFFNER, 2020). A atuação de agentes políticos conservadores, inclusive, fez com que os textos finais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 e do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014/2024 fossem aprovados com a remoção dos temas gênero e orientação sexual, sob o falso discurso da “ideologia de gênero” (FREIRE, 2018; ROSADO-NUNES, 2015), reafirmando o caráter heteronormativo e excludente das políticas educacionais brasileiras.

Todavia, esses temas, embora deslegitimados pela retirada da BNCC e do PNE, ainda estão presentes, de certa forma, em dois documentos educacionais em vigor — os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Ademais, eles fazem parte das necessidades dos/as próprios/as alunos/as, o que significa, portanto, que os/as docentes da Educação Básica podem tomar a iniciativa de abordá-los em sala de aula (SOARES; MONTEIRO, 2019).

No entanto, trabalhar com esses temas é uma tarefa complexa por diversos fatores. Dificuldades de cunho pessoal e a falta de preparo dos/as educadores/as, resultante das lacunas em sua formação inicial, por exemplo, impossibilitam que esses/as profissionais insiram a diversidade sexual e de gênero em sua prática docente, reforçando a natureza excludente e segregadora do ambiente escolar (SOUZA; SILVA; SANTOS, 2016). Grande parte deles/as conclui sua formação em nível superior sem ter tido contato com temas como gênero, sexualidade e diversidade sexual, pois esses são pouco trabalhados nos cursos de graduação (ALTMANN, 2013).

No ano de 2015, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 instituiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores/as para a

Educação Básica e gerou avanços nesse sentido ao definir que os currículos dos cursos de licenciatura deveriam abranger em seus conteúdos, entre outros temas, as diversidades sexual e de gênero. Porém, essas conquistas foram perdidas com a aprovação das diretrizes em vigor atualmente, que trouxeram um grave retrocesso nesse quesito, pois o texto da Resolução CNE/CP nº 2/2019 não faz menção a gênero ou sexualidade em nenhum momento.

Diante do exposto, fica notório que vem sendo promovido um esvaziamento das políticas e dos currículos educacionais, nos últimos anos, em relação às questões de gênero e sexualidade, atingindo tanto a Educação Básica quanto a formação docente. Em consequência disso, a violência e a discriminação contra pessoas LGBTQIA+ ainda é recorrente nas escolas, como demonstram os dados da pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos com 1016 estudantes LGBT+ dos ensinos fundamental e médio, com idades entre 13 e 21 anos, de todas as regiões do país. Os resultados mostraram que 60% dos/as participantes não se sentiam seguros/as dentro do ambiente escolar por causa de sua orientação sexual e 43% por causa de sua identidade/expressão de gênero (ABGLT, 2016). Essa pesquisa também revelou que uma parcela significativa desses/as alunos/as já foi agredida fisicamente dentro da escola por causa de sua orientação sexual (27%) ou de sua expressão/identidade de gênero (25%).

Esses dados trazem à tona a urgência em debater sexualidade e gênero dentro da escola. Sendo assim, esta pesquisa parte do seguinte questionamento: o que as pesquisas mais recentes evidenciam sobre o conhecimento e as concepções dos/as professores/as brasileiros/as em relação às questões de gênero e sexualidade?

Para responder a tal questionamento, este trabalho teve como objetivo realizar uma revisão integrativa da literatura em busca de pesquisas que tragam a perspectiva de docentes da Educação Básica brasileira sobre gênero e sexualidade na escola.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, método de pesquisa que incorpora estudos teóricos e empíricos com diferentes metodologias, visando sintetizar o contexto, processos e aspectos subjetivos de um determinado tema de interesse (WHITTEMORE; KNAF, 2005). O delineamento da pesquisa foi baseado em seis fases: 1 - elaboração da pergunta norteadora; 2 - busca ou amostragem na literatura; 3 - coleta de dados; 4 - análise crítica dos estudos incluídos; 5 - discussão dos resultados; e 6 - apresentação da revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Com o intuito de responder à pergunta-norteadora e aos objetivos da pesquisa, foi realizada uma busca na literatura de artigos que tratam sobre a percepção de docentes da educação básica brasileira no que se refere a gênero e sexualidade.

Para as fases de busca na literatura e coleta de dados foram utilizadas as bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Portal de Periódicos CAPES, por serem bibliotecas virtuais de acesso gratuito, que indexam uma vasta gama de periódicos na área da educação.

As palavras-chave utilizadas na busca foram: “gênero”, “sexualidade”, “diversidade sexual”, “homofobia”, “LGBTfobia”, “percepções”, “concepções”, “docentes” e “professores”. Durante a busca, as palavras-chave serão cruzadas por meio dos operadores booleanos “AND” e “OR”.

O cruzamento das palavras-chave, adotado para as buscas nas duas bases de dados, foi feito da seguinte forma: “sexualidade AND (percepções OR concepções) AND (professores OR docentes)”; “gênero AND (percepções OR concepções) AND (professores OR docentes)”; “homofobia AND (percepções OR concepções) AND (professores OR docentes)”; “LGBTfobia AND (percepções OR concepções) AND (professores OR

docentes)”; e “Diversidade sexual AND (percepções OR concepções) AND (professores OR docentes)”.

Apenas artigos que continham pelo menos duas das palavras-chave no título e/ou no resumo foram selecionados para análise prévia. Os critérios de inclusão foram: artigos originais, disponíveis na íntegra, que estivessem dentro do escopo da pesquisa. O recorte temporal aplicado foi de 2016 a 2021, para que se tivesse uma dimensão atualizada do cenário pesquisado.

Os critérios de exclusão foram: estudos de revisão de literatura, estudos duplicados, estudos nos quais os sujeitos da pesquisa não são professores/as da educação básica e estudos fora do escopo da pesquisa.

Empregou-se o uso do software de análises textuais *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRaMuTeQ®), na versão 0.7 alpha 2, para o tratamento do material textual. Esse software gratuito possibilita fazer diferentes tipos de análises estatísticas sobre um conjunto de textos, denominado *corpus*. Algumas das análises disponíveis são: estatísticas textuais clássicas; nuvem de palavras; análise de similitude; classificação hierárquica descendente; e análise de contraste de modalidades de variáveis (CAMARGO; JUSTO, 2013a).

Para este estudo, a análise utilizada foi a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que tem como objetivo repartir, com base na frequência das formas reduzidas, os segmentos de texto (trechos de aproximadamente três linhas) do *corpus* textual em classes que contém vocábulos semelhantes entre si, mas diferentes dos vocábulos das outras classes, representando os resultados graficamente na forma de um dendograma (CAMARGO; JUSTO, 2013b). As classes geradas pela CHD foram nomeadas, analisadas e discutidas conforme o teor do seu conteúdo.

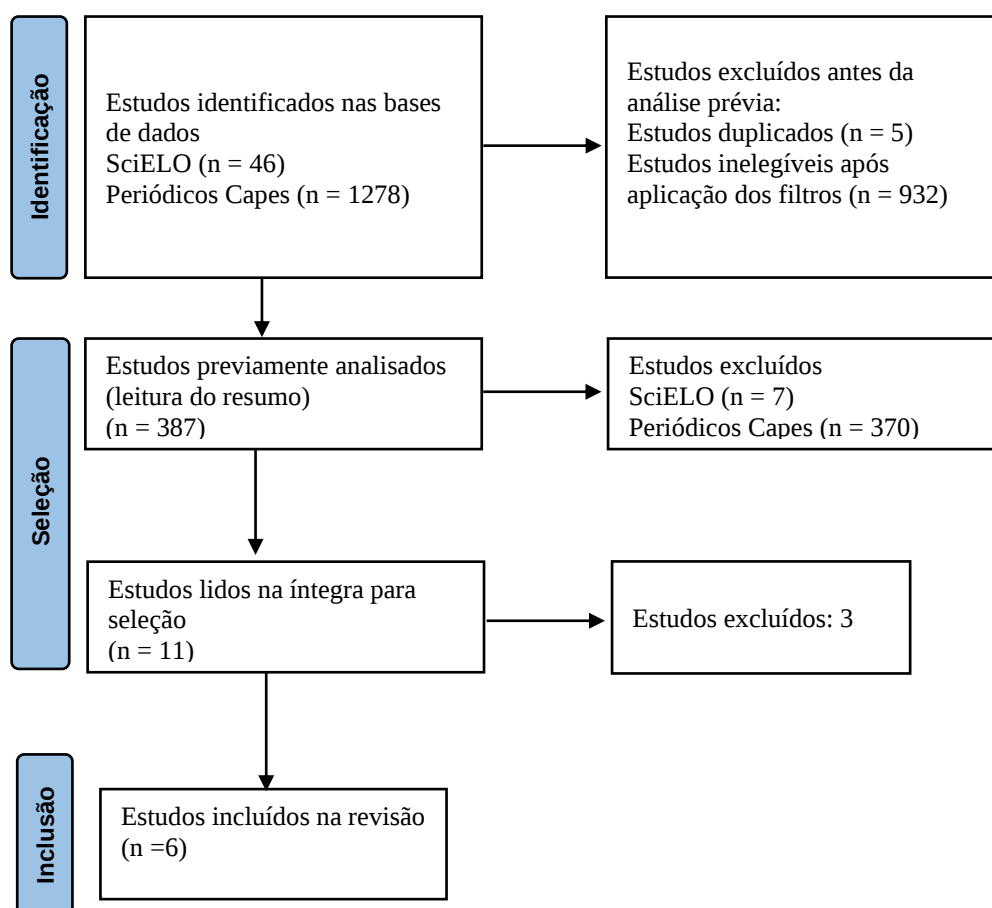
O *corpus* textual analisado foi constituído por trechos dos resultados e discussão dos artigos selecionados para a revisão.

3 RESULTADOS

Foram recuperadas 1.324 publicações, sendo 46 na SciELO e 1.278 no Portal de Periódicos CAPES. Dentre estas, cinco foram excluídas antes da análise prévia por serem duplicadas (foram encontradas nas duas bases de dados) e 932 ficaram inelegíveis para a revisão após aplicação de filtros. Procedeu-se com a leitura dos resumos dos 387 artigos restantes, onde 377 foram removidos da análise por não se encaixarem em todos os critérios de inclusão.

Os 11 artigos remanescentes foram lidos na íntegra e cinco foram excluídos por não estarem dentro do escopo da pesquisa. Deste modo, esta revisão integrativa foi composta por seis artigos. As etapas de identificação, seleção e inclusão dos estudos estão esquematizadas na Figura 1.

Figura 1. Fluxograma das etapas de identificação, seleção e inclusão dos estudos que compuseram a revisão integrativa.



Fonte: autores (2022)

A Tabela 1 apresenta a descrição dos estudos incluídos na revisão: autores e ano de publicação, objetivo, participantes, local em que foi realizado e principais achados.

Tabela 1. Descrição dos artigos incluídos na revisão integrativa.

Autores e Ano de Publicação	Objetivo	Participantes	Local	Principais achados
OLTRAMARI; GESSER, 2019	Identificar as contribuições do curso de Formação de Professores em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) para os profissionais da educação básica.	09 professoras e um militante do movimento LGBT	Florianópolis, SC	As entrevistadas destacaram a relevância de temas como gênero, sexualidade, raça, geração, religião e deficiência na formação de professores.
SANTANA; POLIZEL; MAIO, 2016	Compreender quais representações as/os professoras/es encontram imersas/os e situadas/os ao assunto transexualidade.	12 professores	Maringá, PR	Quanto às dificuldades encontradas pelas/os entrevistadas/os sobre a temática das pessoas trans no espaço escolar, acabam responsabilizando estas pessoas ou a equipe pedagógica da escola, bem como outros/as estudantes ou

a comunidade externa, pela violência que sofrem.

SALVA; PLETISKAITZ; MARTINEZ, 2018	Compreender as concepções de gênero construídas pelos professores e professoras com base em memórias de infância relacionadas a gênero, contexto escolar, familiar e vivências contemporâneas pessoais.	51 professores	Santa Maria, RS	Os professores e professoras expressam imensas diferenças entre aquilo que se concebe como ser menino e ser menina, quanto à sensibilidade reprimida ou “imposta”, as diferenças de brincadeiras de meninos e meninas, e no que se espera de sucesso profissional e pessoal de cada um deles.
FRANCISCO; MENDES; MEIRA, 2019	Identificar e analisar crenças e percepções dos professores/as do campus Salinas em relação às questões de gênero e sexualidade.	12 professores	Salinas, MG	Os resultados evidenciaram que a maioria dos docentes não recebem orientação sobre como lidar com essas questões, o que demonstra a necessidade de se construir uma prática pedagógica inclusiva e multidimensional.
SILVA, 2019	Investigar as possibilidades, desafios e potências na produção de práticas pedagógicas voltadas para a discussão das temáticas relacionadas à gênero e sexualidade no espaço escolar.	04 professoras	Nova Iguaçu, RJ	Foi possível perceber elementos que diferenciam as práticas produzidas pelas professoras a partir do olhar atento para as questões de violência, marginalização e produção de desigualdade frente às percepções e performances de gênero e sexualidade.
SILVA et al., 2021	Analisar as concepções de professores sobre a transgeneridade na infância e identificar as possibilidades e limites do trabalho com essas crianças no contexto escolar.	23 professores	João Pessoa, PB	A dicotomia de gênero é reforçada em sala de aula, causando tensões e divisões. Diversas formas de violência têm sido reproduzidas por colegas e professores que, por desconhecimento ou despreparo, reforçam conceitos e atitudes que levam à manutenção da exclusão.

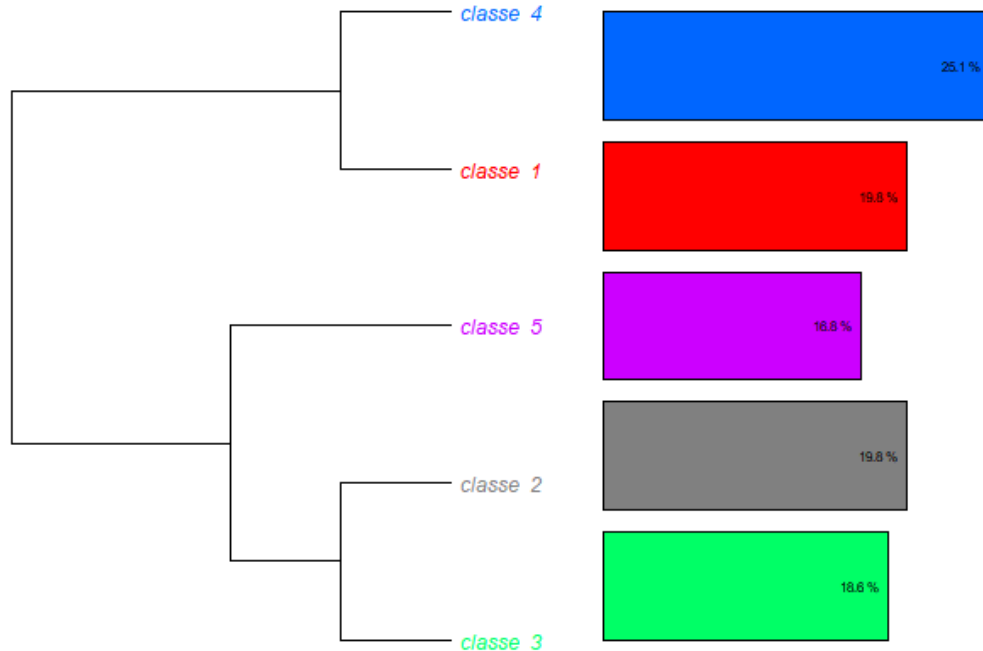
Fonte: autores (2021)

O *corpus* textual, submetido à análise do Iramuteq, foi constituído por seis textos, divididos em 239 segmentos de texto (STs), com aproveitamento de 167 STs (69,87% do total do *corpus*). Emergiram 8.520 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 2.215 palavras diferentes e 1.372 palavras com uma única ocorrência.

A CHD estratificou o *corpus* em cinco classes, agrupadas em dois subcorpora. O primeiro englobou a classe 4, com 42 STs, representando 25,15% do total, e a classe 1, com 33 STs, o que corresponde a 19,76% dos STs analisados. No segundo subcorpus, obteve-se a

classe 5, com 28 STs (16,77%) e houve mais uma subdivisão no mesmo subcorpus, que englobou as classes 2, com 33 STs (19,76%) e 3, com 31 STs (18,56%). A representação gráfica das classes pode ser observada no dendrograma abaixo (Figura 2).

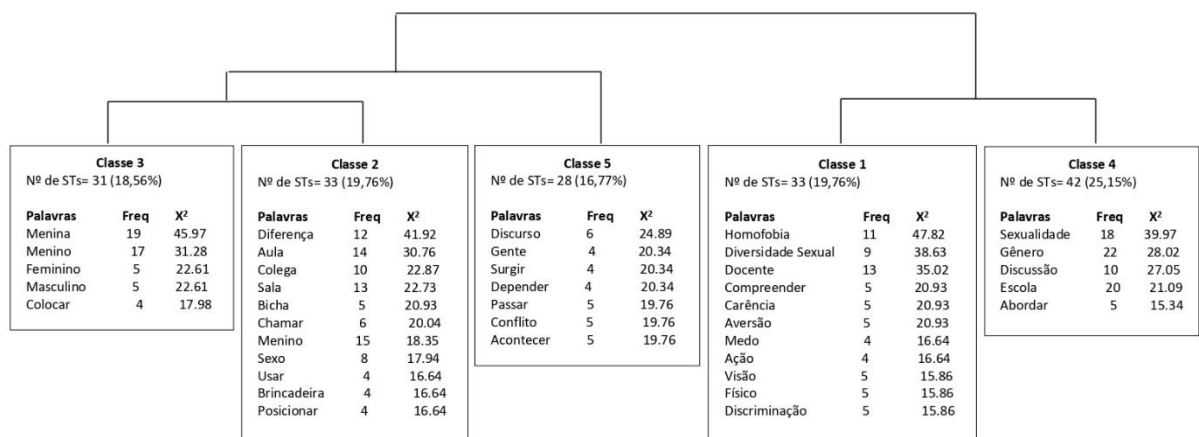
Figura 2. Dendrograma das classes geradas pela CHD, fornecido pelo software Iramuteq.



Fonte: autores (2022)

As classes evidenciadas foram detalhadas no diagrama da Figura 3, onde observa-se as palavras que compõem cada uma delas, acompanhadas pela frequência (número de vezes que a palavra se repetiu na classe) e pelo valor do teste qui-quadrado (χ^2), que indica a força de associação entre as palavras e as classes a que pertencem. Considerou-se apenas as palavras com valores estatisticamente significativos ($\chi^2 > 3,84$ e $p > 0,001$).

Figura 3. Diagrama das classes da CHD.



Fonte: autores (2021)

4 DISCUSSÃO

Optou-se por discutir apenas as classes 1, 2 e 3, por serem as classes cujo conteúdo responde à pergunta norteadora desta pesquisa. Elas foram nomeadas conforme o conteúdo destacado em seus respectivos STs, sendo: Classe 1 - Concepções de docentes sobre transexualidade/transgeneridade, homossexualidade e diversidade sexual; Classes 2 e 3 – A relação do bullying LGBTfóbico com a dicotomia menino x menina e as normas de gênero na escola. Os conteúdos das classes 2 e 3 estão interrelacionados, portanto, elas foram discutidas conjuntamente.

Classe 1 – Concepções de docentes sobre transexualidade/transgeneridade, homossexualidade e diversidade sexual

Esta classe aborda o que as pesquisas analisadas revelam sobre o conhecimento e o ponto de vista dos/as professores/as da Educação Básica nos quesitos homossexualidade, diversidade sexual e transexualidade. As palavras que tiveram maior frequência absoluta (n_i) na classe foram: homofobia ($n_i = 11$), diversidade sexual ($n_i = 9$), docente ($n_i = 13$), compreender ($n_i = 5$), carência ($n_i = 5$), aversão ($n_i = 5$), medo ($n_i = 4$), ação ($n_i = 4$), visão ($n_i = 5$), físico ($n_i = 5$), discriminação ($n_i = 5$).

No estudo de Silva et al. (2021), os autores investigaram a concepção de 23 professores do ensino fundamental sobre a transgeneridade na infância. Questionados sobre a existência de crianças transgênero, os professores que responderam reconhecer a existência de tais crianças apresentaram diferentes embasamentos para suas respostas, como a concepção de que existiriam fatores genéticos que estariam envolvidos na transgeneridade. Outros apresentaram uma visão sobre crianças transgênero como aquelas cuja identidade de gênero não se alinha com o corpo (provavelmente uma referência ao sexo biológico) no qual nasceram.

Por outro lado, os autores destacaram que houve professores/as que afirmaram que a transgeneridade na infância não existe, apontando como justificativa o fato de que as crianças, por estarem em fase de desenvolvimento, não tem capacidade de decidir o que querem ser. Essa concepção é problemática porque trata a transgeneridade como uma escolha.

O trabalho de Santana, Polizel e Maio (2016) teve uma proposta parecida com o trabalho citado anteriormente. Esses autores buscaram compreender as representações de 12 professores de Ciências e Biologia sobre o tema transexualidade. Os sujeitos da pesquisa eram docentes atuantes nos Ensinos Fundamental e Médio regulares e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No que tange à compreensão desses/as docentes sobre a identidade transsexual, os autores dividiram as respostas em duas categorias: na primeira, os/as docentes mostraram ter “uma visão de transexualidade como orientação sexual/ identidade de gênero dentre um rol de possibilidades, consistindo ela como característica identitária que parte de sua propriocepção e do ponto de vista afetivo” (SANTANA; POLIZEL; MAIO, 2016, p.11); Na segunda, “os/as docentes compreendiam a transexualidade como desvio de conduta” (p.11) e apresentaram respostas que levam em conta apenas a dimensão biológica, ressaltando que “há um sexo e um gênero designado biologicamente para cada sujeito e este/ esta opta pela transgressão” (p. 12). Mais uma vez, assim como na pesquisa de Silva et al. (2021), nota-se a visão que os/as docentes têm da transexualidade como opção/escolha.

Ainda no trabalho de Santana, Polizel e Maio (2016), são apresentadas as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre as dificuldades enfrentadas por estudantes transsexuais nas escolas. Dentre as respostas, há aquelas em que os/as professores/as admitem que esses/as alunos/as de fato passam por dificuldades no processo de aprendizagem, porém imputam a responsabilidade por tais dificuldades aos próprios/as alunos/as transsexuais. Em contrapartida, outros/as professores/as, reconhecendo as dificuldades dos/as estudantes transsexuais, apontaram o sistema educativo como o culpado, por não ofertar a capacitação necessária para que docentes e demais profissionais da educação estejam aptos a lidar com eles/as. Mas houve também aqueles/as que expressaram não reconhecer tais dificuldades, apresentando a “compreensão de que os traços de dificuldades supostamente ficam a cargo da pessoa, ou seja, se esta lida bem com seus ‘traços’ de personalidade, não há problemática a se identificar” (p. 14).

Saindo um pouco do campo da identidade de gênero e partindo para o campo das sexualidades e dos preconceitos em torno delas, Souza, Silva e Santos (2016) conduziram uma pesquisa com dez professores/as de Ensino Médio, com o objetivo de analisar o (des)conhecimento deles/as sobre diversidade sexual e homofobia na escola. Ao serem indagados sobre o entendimento que tinham sobre diversidade sexual, alguns/mas dos/as professores/as demonstraram desconhecer o significado do termo, descrevendo-o, equivocadamente, como “opções sexuais”, assim como nos trabalhos sobre transexualidade mencionados anteriormente. Todavia, alguns/mas docentes responderam de forma mais adequada e mostraram ter um certo grau de conhecimento sobre o tema diversidade sexual. Respostas que continham termos como “multiplicidade de [...] orientações sexuais” (p. 122), “diferentes expressões da sexualidade” (p. 122) e “várias formas de orientação sexual” (p. 122) foram destacadas pelos/as autores/as.

Acerca do conceito de homossexualidade, a maioria dos/as participantes da pesquisa “assinalou (no questionário) a alternativa ‘opção sexual’, ou seja, acreditam que o indivíduo escolhe o direcionamento do desejo afetivo-sexual” (p. 124), o que evidencia ainda mais a ausência de conhecimento desses/as professores/as sobre a diversidade sexual. Nas justificativas de dois respondentes que assinalaram outras opções (além da alternativa “opção sexual”), eles/as indicaram que fatores genéticos podem estar envolvidos na determinação da homossexualidade, bem como o que foi dito sobre a transgeneridade em Silva et al. (2021).

Com relação à compreensão dos/as docentes dessa pesquisa sobre homofobia, “as concepções apresentadas revelaram uma visão reducionista sobre esse tema, como se a homofobia incluísse somente a aversão, medo ou preconceito contra os homossexuais” (p. 123). Os/as autores/as discutem, no entanto, que o conceito de homofobia, atualmente, não se restringe a um conjunto de emoções negativas direcionadas a pessoas homossexuais, mas abrange também as várias formas de violência homofóbica, como a moldagem do comportamento dos indivíduos conforme o modelo heteronormativo, e considera-a um problema que perpassa as diversas instituições sociais, não podendo ser combatido apenas com ações que foquem no indivíduo homofóbico.

Classes 2 e 3 - A relação do bullying LGBTfóbico com a dicotomia menino x menina e as normas de gênero na escola

Nesta classe, estabelece-se uma relação entre as normas de gênero, a dicotomia entre meninos e meninas e o bullying LGBTfóbico nas escolas, a partir da análise de trechos de relatos de professora/as, presentes nos resultados dos artigos revisados, sobre questões de gênero durante sua escolarização e sobre o que esperam do comportamento de meninos e meninas. As palavras que apareceram com maior frequência absoluta nessas duas classes foram: diferença ($n_i = 12$), aula ($n_i = 14$), colega ($n_i = 10$), sala ($n_i = 13$), bicha ($n_i = 5$), chamar

($n_i = 6$), menino ($n_i = 15$), sexo ($n_i = 8$), usar ($n_i = 4$), brincadeira ($n_i = 4$), posicionar ($n_i = 4$), menina ($n_i = 19$), menino ($n_i = 17$), feminino ($n_i = 5$), masculino ($n_i = 5$), colocar ($n_i = 4$).

A organização escolar é norteada por determinados saberes referentes às questões de gênero e sexualidade, o que pode ser observado, por exemplo, em práticas como a divisão dos/as estudantes por gênero em filas, nas aulas de educação física e na formação de grupos, bem como na separação dos banheiros por gênero. Sendo assim, as práticas (re)produzidas pelos/as profissionais da escola, como as mencionadas, carregam consigo determinadas concepções de gênero e sexualidade, mesmo que estes/as profissionais afirmem não saber lidar com essa problemática (SILVA, 2019).

Nesse sentido, Oltramari e Gesser (2019) conduziram uma pesquisa com oito professoras atuantes na educação básica do estado de Santa Catarina e um militante do movimento LGBT, com a finalidade de identificar histórias de suas trajetórias de educação sexual e o papel da escola na construção dessas trajetórias. Os relatos dos/as participantes com relação à dicotomia de gênero nas escolas salientaram “questões atreladas às separações entre os sexos, por meio das roupas e dos disciplinamentos dos corpos e através das brincadeiras, caracterizadas por serem de meninos ou de meninas” (p. 7). Essas divisões de gênero, segundo os autores do estudo, fortalecem “a constituição de uma roteirização das formas de estar naquele espaço” (p. 10).

Os resultados obtidos por Silva et al. (2021) também indicam a demarcação dos papéis de gênero no espaço escolar e o reforço da dicotomia de gênero por parte dos/as professores/as participantes da pesquisa, “a partir da segregação das brincadeiras e brinquedos pertencentes a determinados gêneros, ocasionando tensões e divisões estereotipadas para os papéis masculino e feminino” (p. 4).

A pesquisa desenvolvida por Salva, Pletiskaitz e Martinez (2018), com 49 professoras e dois professores do Rio Grande do Sul, ao mostrar os comportamentos que esses/as educadores/as esperam de meninos e meninas, deixa claro que suas concepções de gênero estão pautadas no modelo heteronormativo de comportamento. Em relação aos meninos, as respostas dos/as professores/as enfatizam que eles não podem demonstrar sentimentos, não podem manifestar comportamentos, usar roupas e/ou brincar com brinquedos considerados femininos e precisam ser heterossexuais, tendo que se engajar em atividades consideradas masculinas. Já as meninas têm que ser mais delicadas e sensíveis, saber fazer atividades domésticas e ser comportadas, além de não poder ter liberdade sexual.

Dentro dessa dicotomia de gênero, são definidos padrões de comportamento para meninos e meninas, o que pode acabar gerando situações de preconceito e discriminação contra pessoas que não se enquadram em tais padrões, que são, principalmente, as pessoas LGBT+. Isso é evidenciado nos relatos de docentes em Silva et al. (2021), onde são relatadas situações em que meninos que apresentavam comportamento e/ou aparência considerados femininos sofriam bullying dos/as colegas de classe, que os ofendiam com palavras como “viado” e gay. Da mesma forma, no estudo de Souza, Silva e Santos (2016), o uso de termos pejorativos, assim como piadas de cunho LGBTfóbico, humilhação, gozação e exclusão, foram as principais práticas de violência contra pessoas LGBT+ presenciadas pelos/as professores/as no ambiente escolar. Além disso, alguns/mas chegaram a presenciar episódios de agressão física.

Os dados da pesquisa de Francisco, Mendes e Meira (2019) fortalecem ainda mais a hipótese de que a escola é um ambiente permeado por LGBTfobia, visto que a maioria (66,7%) dos/as doze docentes entrevistados/as por eles também afirmou já ter presenciado situações de discriminação e bullying contra alunos/as homossexuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos revisados evidenciam que uma certa parcela dos/as docentes da Educação Básica brasileira possui concepções equivocadas sobre temas que envolvem gênero e sexualidade, não dispondo dos conhecimentos e da sensibilidade necessários para acolher alunos/as LGBTQ+ e trabalhar tais temáticas em sala de aula, quando preciso. Observou-se também que alguns/mas professores/as detêm uma visão dos gêneros masculino e feminino muito arraigada ao padrão heteronormativo, o que acaba tornando-os agentes de reprodução desse modelo dentro das escolas, fazendo com que cresça o bullying LGBTQfóbico, por exemplo.

Em função disso, é fundamental que os cursos de formação inicial e continuada de professores/as incluam esses temas em seus currículos, formando, assim, educadores/as aptos/as a promover o debate em torno dessas questões com seus alunos, através de estratégias pedagógicas que visem mitigar atitudes LGBTQfóbicas e valorizar a diversidade.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015:** as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BRANDÃO, E. R.; LOPES, R. F. F. “Não é competência do professor ser sexólogo”. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 18, n. 1, p. 100–123, 1 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 03 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 03 ago. 2021.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013a.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ.** Florianópolis-SC: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 1-18, 2013b. Disponível em: <Tutorial_Iramuteq_2013_portugues-with-cover-page-v2.pdf (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)>. Acesso em: 07 mai 2022.

- FRANCISCO, T. J.; MENDES, S. A. F.; MEIRA, A. C. G. A. Gênero, sexualidade e diversidade na escola: resultados de um projeto de pesquisa desenvolvido no Ifnmg, Campus Salinas. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 9, p. 01-11, 2019.
- FREIRE, P. «gender Ideology» and education policy in Brazil: Exclusion and manipulation of a heteronormative speech. **Ex Aequo**, n. 37, p. 33–46, 2018.
- LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 127 p. ISBN 85-86583-33-2.
- OLTRAMARI, L. C.; GESSER, M. Educação e gênero: histórias de estudantes do curso Gênero e Diversidade na Escola. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, 2019.
- ROSADO-NUNES, M. J. F. A “ideologia de gênero” na discussão do PNE. A intervenção da hierarquia católica. **HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 13, n. 39, p. 1237–1260, 30 set. 2015.
- SALVA, S.; PLETISKAITZ, K.; MARTINEZ, L. S. Ser menino e ser menina: concepções de gênero de professores e professoras do ensino fundamental. **Revista Cocar**, v. 12, n. 23, p. 384-407, 2018.
- SANTANA, N. N.; POLIZEL, A. L.; MAIO, E. R. As/os trans são vistas/os na escola?. **Revista Artemis**, v. 22, n. 1, 2016.
- SEFFNER, F. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1–19, 23 abr. 2020.
- SILVA, D. V. Caminhos possíveis para produção de práticas pedagógicas no enfrentamento das violências de gênero e sexualidade. **Periferia**, v. 11, n. 2, p. 424-441, 2019.
- SILVA, F. V. et al. A transgeneridade infantil sob a ótica de professores de ensino fundamental. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 29, 2021.
- SOARES, Z. P.; MONTEIRO, S. S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios1. **Educar em Revista**, v. 35, n. 73, p. 287–305, 2 maio 2019.
- SOUZA, E.; SILVA, J.; SANTOS, C. Diversidade sexual e homofobia na escola:(des) conhecimento e vivências de docentes. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 41, p. 111-138, 2016.
- SOUZA, M. T. DE; SILVA, M. D. DA; CARVALHO, R. DE. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein (São Paulo)**, v. 8, n. 1, p. 102–106, mar. 2010.
- WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of advanced nursing**, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.