

## Relações de gênero e diversidade sexual na escola: a docência na minimização de preconceitos em tempos de “ideologia de gênero”

### Gender relations and sexual diversity at school: teaching in the minimization of preconceptions in times of “gender ideology”

*Adan Renê Pereira da Silva*<sup>1</sup>

*André Luiz Machado das Neves*<sup>2</sup>

*Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas*<sup>3</sup>

**Resumo:** O debate atual sobre gênero e diversidade sexual em muito acena para a leitura que a sociedade faz das pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais (LGBT). Em tempos de avanço do conservadorismo e de “ideologia de gênero” como categoria de pânico moral, busca-se, com foco em um estudo de caso, cujos dados foram obtidos por intermédio de uma entrevista semiestruturada, discutir o desafio docente frente a estas disputas e controvérsias, para a realização de práticas de educação voltadas às diversidades de gênero e sexual na escola. Como principais resultados, pôde-se perceber o prejuízo causado pelo pensamento conservador ao trabalho docente que pretenda discutir gênero e sexualidade. Por intermédio da resistência oferecida por pais e mães, pelos/as próprios/as colegas de trabalho, a escola acaba por não cumprir sua função de acolher a todos e todas, já que professores e professoras são pensados como instrutores/as e não como docentes, prejudicando a criticidade que deve permear os processos de ensino-aprendizagem pertinentes ao ambiente escolar. Neste viés, os cursos de formação (inicial e/ou continuada) podem funcionar como instrumentos para professores e professoras repensarem suas práticas, desenvolvendo o pensamento crítico e gestando uma escola também mais crítica e pautada na cidadania e nos direitos humanos, fazendo com que os/as docentes se tornem agentes da transformação social enquanto meio de combate ao ideal conservador.

**Palavras-chave:** “Ideologia de Gênero”; Formação de Professores/as; Conservadorismo; Diversidade Sexual e de Gênero.

**Abstract:** The current debate on gender and sexual diversity very much beckons for society’s reading of lesbian, gay, bisexual, transvestite, transsexual (LGBT) people. In a time of conservatism and “gender ideology” as a category of moral panic, we focus on a case study, whose data were obtained through a semi-structured interview, to discuss the teaching challenge in the face of these disputes and controversies, for the realization of education practices focused on gender and sexual diversity in school. As main results, it was possible to perceive the prejudice caused by the conservative thought to the teaching work that intends to discuss gender and sexuality. Through the resistance offered by fathers and mothers, by their work colleagues, the school does not fulfill its function of welcoming all, since teachers are thought as instructors and not as teachers, damaging the criticality that must permeate the teaching-learning processes pertinent to the school environment. In this bias, training courses (initial and/or continuous) can function as tools for teachers to rethink their practices, developing critical thinking and creating a school that is also

---

1 Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. (UFAM) E-mail: [adansilva.1@hotmail.com](mailto:adansilva.1@hotmail.com)

2 Universidade do estado do Amazonas. Doutor em Saúde Coletiva pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: [andre\\_machadostm@hotmail.com](mailto:andre_machadostm@hotmail.com)

3 Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pós-doutora em Psicologia Escolar pela Universidade do Minho. E-mail: [suelyanm@ufam.edu.br](mailto:suelyanm@ufam.edu.br)

more critical and based on citizenship and human rights, making teachers become agents of social transformation as a means of combating the conservative ideal.

**Keywords:** “Gender Ideology”; Teacher Training; Conservatism; Sexual and Gender Diversity.

## Introdução

O debate atual sobre gênero e diversidade sexual em muito acena para a leitura que a sociedade faz de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais (LGBT) e demais pessoas que não se enquadram em um modelo hegemônico socialmente construído da heterossexualidade como paradigma. Afinal, este modelo acaba servindo como norte para exclusão e violência em diversos âmbitos da sociedade, justamente por não atender à ordem compulsória, que seria a coerência total entre sexo, gênero e desejo/prática (BUTLER, 2010).

Quando a leitura é transposta para o campo da educação, deve-se ter especial atenção às implicações advindas dessa. Se, por um lado, a escola é tida como parte da socialização humana, educar adquire grande importância para tal instituição, e as políticas nacionais de educação no Brasil garantem que ‘todas’ as pessoas devem acessar este espaço. Por outro lado, entretanto, diversos estudos (HENRIQUES et al., 2007; LOURO, 2003; NEVES; SILVA, 2018; ALTMANN, 2013) apontam para o desafio de ‘todos’ e também ‘todas’ ingressarem e/ou permanecerem na escola, principalmente os/as que escapam à ordem compulsória. Uma alternativa que minimizaria os processos de exclusão seria a discussão de gênero e sexualidade no contexto escolar.

Todavia, o atual cenário político possibilitou mais pautas para que a escola travasse disputas ideológicas e controvérsias (NEVES; SILVA, 2018). De um lado, uma visão conservadora, a qual entende que discutir gênero e diversidade sexual “sexualizaria as crianças”, visando “homossexualizá-las”, destruir a “família tradicional” e fomentar a pedofilia. De outro, uma interpretação progressista, pautada no princípio da garantia dos direitos humanos, da cidadania e de uma leitura legal da educação, a qual coloca a igualdade de direitos como regra maior no ordenamento jurídico brasileiro, traduzindo a escola como local de inclusão e respeito às diferenças.

Diante dessas disputas e controvérsias, o Estado tem mostrado ideologicamente de qual lado se encontra, reproduzindo heteronormatividade. No dia 02 de janeiro de 2019,<sup>4</sup> logo após tomar posse, a atual ministra do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damares Alves, em tom de comemoração e ordem, afirmou que a população brasileira entrava em uma “nova era”. De acordo com ela, a partir daquele momento “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”. Após diversas críticas, censuras e ironias, ela buscou justificar que a fala era uma “metáfora”, que fazia alusão ao combate à “ideologia de gênero”. Esta fala reflete a consolidação do autoritarismo no país e particularmente da sua vertente de moral conservadora, declaradamente oposta à expansão de direitos no campo da diversidade sexual e de gênero.

O Estado confirma portar-se contrariamente a qualquer tipo de pluralidade, quando se prossegue com a análise dos discursos de seus/suas representantes. Em outro exemplo, a ministra-pastora afirmou, durante sua posse, que o Estado era laico, mas ela era “terrivelmente cristã”.<sup>5</sup> Damares também critica

---

4 Pode-se conferir a informação, junto ao vídeo do depoimento da ministra-pastora em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2019/01/menino-veste-azul-e-menina-veste-rosa-diz-damares.shtml>>.

5 Conferir em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/02/estado-e-laico-mas-esta-ministra-e-terrivelmente-crista-diz-damares-ao-assumir-direitos-humanos.ghtml>>.

o feminismo, os estudos de gênero e sexualidade, os quais, de modo acusatório, recebem a alcunha de “ideologia de gênero”; além de se mostrar defensora de projetos que visam cercear a liberdade docente, como o “Projeto Escola Sem Partido”.

É neste cenário que se lança a questão-problema deste artigo: quais os efeitos da consolidação do conservadorismo e sua produção de disputas e controvérsias nas políticas educacionais, na prática docente, em especial no tocante ao trabalho com o tema da diversidade sexual e de gênero? Diante deste problema de pesquisa, busca-se, com foco em um estudo de caso, fazer um esforço para discutir o desafio docente frente a estas disputas e controvérsias, para a realização de práticas de educação voltadas às diversidades de gênero e sexual na escola.

Assim, o que se segue é parte de um intento de vislumbrar uma apresentação conceitual e do cenário político e religioso conservador e seus empreendimentos que acirram disputas acerca das questões de gênero e sexualidade na educação.

### **Conservadorismo e questões de diversidade sexual e de gênero na educação**

As questões que tangenciam as discussões em torno da temática gênero e diversidade sexual iniciam-se, muitas vezes, por interpretações equivocadas sobre os conceitos. Para este trabalho, entende-se ser basilar uma leitura sócio-histórica do processo, pensando a cultura como produtora de ideias, muitas vezes postas como “naturais”.

Neste diapasão, de entendimento cultural da produção humana, sexo e gênero são compreendidos como componentes da sexualidade, sendo que o gênero se refere à construção social do sexo anatômico, distinguindo-se, assim, a dimensão biológica da social. Se ser macho ou fêmea é determinado pela anatomia, a maneira de ser homem e de ser mulher é o resultado da cultura, da realidade social (CAMPOS, 2015).

Destarte, de um lado tem-se o sexo biológico, determinado por cromossomos e “órgãos sexuais”, de outro, como este sexo biológico é representado, “inventado”, permitido, negado, em suma, socialmente construído pelas diferentes culturas humanas no decorrer do tempo e do espaço, as quais geram diferentes formas de entender o masculino, o feminino, o homem, a mulher e tudo aquilo que “flutua” entre estas dicotomias. Gênero atrela-se, neste entendimento, a algo longe do “dado”, “determinado”, como mostram as diferentes constituições sócio-culturais ao longo da história.

A diversidade sexual fala de múltiplos sujeitos e de múltiplas possibilidades de desejo, realçando a existência de outras orientações sexuais para além da heterossexualidade. Assim, tem-se, como exemplo, a possibilidade da atração sexual por pessoas do mesmo sexo, de ambos os sexos ou por nenhum.

Tais constatações nem sempre são aceitas como possibilidades. Se, de um lado, existem mudanças nos diferentes paradigmas científicos e culturais, de outro, existem pensamentos cristalizados que não concebem mudanças, especialmente dogmas do campo religioso e certas correntes políticas e sociais que se recusam a lidar com o múltiplo do viver e do existir. É nesta lógica que emerge o conservadorismo, entendido aqui como corrente de pensamento que se opõe a mudanças do pensamento tradicional, especialmente o de viés moral.

Um dos principais campos “combatidos” pelo pensamento conservador é o campo sexual e de gênero. O homem cisgênero heterossexual é visto como figura paradigmática, de onde se originam todas as demais

possibilidades de existir. A mulher cisgênero heterossexual assume o papel de provedora e cuidadora da família, e as relações sexuais e afetivas permitidas são aquelas entre o homem cis/hétero e a mulher cis/hétero. Quando atravessado pelo pensamento religioso judaico-cristão, as fronteiras tendem a tornarem-se mais rígidas, estando tudo aquilo que foge a estes limites, “demonizado”: daí o ataque a correntes teóricas como o feminismo, o gênero e à existência de sujeitos que escapam à heteronormatividade, como a população LGBT, com seus modos de vida daí decorrentes (relações homoafetivas, práticas sexuais entre iguais, entre outros).

Em análise ampla, Junqueira (2017) salienta que os últimos anos assistem, em vários países, ao crescimento de um ativismo religioso a encontrar na temática “gênero” o alvo de traduções reacionárias, sob os epítetos de “ideologia de gênero”, “teoria de gênero” ou apenas “gênero”. Geram-se discussões em torno de um inimigo imaginário comum, com o objetivo de fazer a sociedade comprar este discurso. A reafirmação de valores morais tradicionais e dogmas cristãos por intermédio de ações políticas voltadas ao combate do inimigo estão como estratégia desta “venda”. Historicamente:

[...] o nebuloso sintagma “teoria/ideologia de gênero”, com suas variações, é uma invenção católica que emergiu sob os desígnios do Conselho Pontifício para a Família e de conferências episcopais, entre meados da década de 1990 e no início dos anos 2000. Nos anos seguintes, o sintagma espalhou-se na forma de um poderoso *slogan*, incendiando a arena política de dezenas de países, ao catalisar manifestações virulentas contra políticas sociais, reformas jurídicas e as ações pedagógicas voltadas a promover os direitos sexuais e punir suas violações, enfrentar preconceitos, prevenir violências e combater discriminações (hetero)sexistas. Com efeito, evidencia-se na atuação desses missionários da família natural a intencionalidade de opor-se a ações voltadas a legalizar o aborto, criminalizar a homotransfobia, legalizar o casamento igualitário, reconhecer a homoparentalidade, estender o direito de adoção a genitores do mesmo sexo, bem como políticas educacionais de igualdade sexual e de gênero e de promoção do reconhecimento da diferença/diversidade sexual e de gênero (JUNQUEIRA, 2017, p. 26-27).

No Brasil, Cunha (2016) observa que o combate ao gênero expressou-se com mais intensidade no campo político a partir de 2014, ano da sanção do Plano Nacional de Educação (PNE), atualmente em vigor e vigente no interregno de 2014 a 2024. Quando da discussão do projeto de lei que se transmutaria no PNE, houve, segundo a autora, a mobilização de políticos/as religiosos/as visando à supressão de termos como “igualdade de gênero”, “orientação sexual” e “diversidade sexual”, gerando um texto substitutivo propulsor de confrontos entre religiosos/as, de um lado, e, de outro, pesquisadores/as, organizações e movimentos sociais, favoráveis à manutenção da perspectiva de gênero. O que acontecia em âmbito nacional, no Plano de Educação, disseminou-se pelo país. Localmente, no Amazonas, houve o panorama abaixo descrito pela autora:

Em junho de 2015, a discussão chegou ao Estado do Amazonas e os planos de educação foram debatidos na Câmara Municipal de Vereadores de Manaus (CMM) e na Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas (ALEAM) onde os projetos de lei do Plano Municipal de Educação do Município de Manaus receberam emendas que excluíram, tal como no Legislativo Federal, as expressões pertinentes à perspectiva de gênero, rechaçadas por seus opositores sob a denominação de “ideologia de gênero” (CUNHA, 2016, p. 11).

Cunha (2016) destacará que, ainda em decorrência das discussões, surgirão os projetos de lei visando a proibir o trabalho com gênero e sexualidade nas escolas, como o Projeto de Lei nº 389/2015, do vereador Marcel Alexandre, ou o 102/2016, do deputado estadual Platini, o qual proporá a instituição do “Projeto Escola sem Partido” no Amazonas. Aliás, proposituras de tais projetos de lei aconteceram em várias partes do país.

A pauta conservadora, no Brasil, alavancou mais força quando da eleição do atual presidente. Os discursos como o do combate ao que se denominou “kit gay”, da defesa da “família tradicional” e de um “país cristão” podem ter sido ponto chave do que levou o então candidato Jair Messias Bolsonaro à vitória. Este panorama mostra como o país tem ampliado o pensamento conservador e, conseqüentemente, se tornado favorável aos citados projetos e ao combate do que é nominado genericamente de “ideologia de gênero”. No bojo destes temas, mais dor e sofrimento para a população LGBT, em um país conhecido, no campo das pesquisas, como o que mais mata pessoas pertencentes a este grupo.<sup>6</sup>

“Ideologia de gênero” e Escola Sem Partido estão visceralmente ligados. Cunha (2016) pensa o projeto Escola Sem Partido como o movimento criado em 2004, o qual se identifica como uma associação informal, portadora de uma suposta neutralidade política e ideológica, tendo, entre suas diretrizes, a proibição de “doutrinações” político-partidárias e a divulgação do que dão nome de “ideologia de gênero”. O conceito de “ideologia de gênero” pensado por esta associação:

[...] se constituiu, nos últimos anos, em categoria política que encontrou no legislativo um campo privilegiado para seu estabelecimento e difusão. Por meio de um trabalho sistemático, contínuo, capilar e vigilante, bancadas políticas religiosas conseguiram retirar a perspectiva de gênero dos principais marcos reguladores da educação pública brasileira, o que se expressou com a aprovação do PNE e dos planos estaduais e municipais, mas também com a submissão de dezenas de PL que almejam proibir práticas pedagógicas orientadas por essa perspectiva [...] Soma-se a isso um processo mais amplo, em curso, de tentativas de implementação do Programa Escola sem Partido nos âmbitos federal e estaduais (CUNHA, 2016, p. 12-13).

Tal ofensiva, na opinião de Junqueira (2017, p. 26), visa, além de recuperar fiéis à Igreja, conter avanços importantes para grupos como mulheres, pessoas não heterossexuais e outros/as que não se encaixam na norma sexo-gênero. Para alcançar seus objetivos, há uma busca por tornar inquestionáveis certos conceitos, como concepção de família, maternidade, parentesco, sexualidade, reforçando “as disposições relativas às normas de gênero, à heterossexualidade obrigatória e à heteronormatividade”.

A educação, como conclusão lógica, não ficou, não fica e nem ficará alheia a todo este processo. Pelo contrário, concorda-se tanto com Louro (2003), para quem a escola carrega uma noção de pessoa nos currículos e práticas que adota: o padrão seguido seria o de um modelo legítimo de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia de sexualidade, a heterossexualidade, quanto com Cunha (2016, p. 53), compreendendo, com todo este processo, que “[...] o pânico moral disseminado contribui para a invisibilização de sujeitos não-heterossexuais, sobretudo no contexto escolar, impedindo a consolidação dos direitos sexuais no país”.

## Formação docente e as questões da diversidade sexual e de gênero

Neste tópico, esmiúçam-se alguns dados do campo da formação docente no tocante às questões da diversidade sexual e de gênero, pensando em um estado da arte sobre o tema.

---

<sup>6</sup> Esta informação encontra-se no relatório divulgado em 2019 pelo Grupo Gay da Bahia. O documento enfatiza o número assustador de 141 mortes de janeiro a meados de maio de 2019. Deste número, 126 mortes foram causadas por homicídios e 15, por suicídio. Vale lembrar que o Grupo usa, para a produção do relatório, notícias que são veiculadas em meios de comunicação, informações de parentes de vítimas e registros policiais. Isto pode gerar subnotificação, tendendo os números a serem maiores ainda do que os relatados. O relatório pode ser acessado em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2019/05/relatc3b3rio-ggb-parcial-2019.pdf>.

Em pesquisa de revisão bibliográfica, Scherer e Cruz (2016) revisaram a temática gênero, sexualidade e formação de professoras/es, com foco nos trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPEd), examinando 25 trabalhos apresentados em reuniões anuais, no período de 2004 a 2014. Como conclusão, o autor e a autora apontam a importância da discussão dessas temáticas tanto na formação inicial como na formação continuada de docentes, e que, mesmo que possa ser visível a ampliação de conhecimentos e a reflexão e debates em torno das temáticas de gênero e sexualidade, não devemos entender esses movimentos como garantia de mudanças definitivas aos comportamentos discriminatórios que ocorrem na escola com os diferentes sujeitos envolvidos, sejam eles professores/as, funcionários/as, alunos/as ou a comunidade escolar como um todo.

Já André et al (1999) realizaram análise de conteúdo de 115 artigos publicados em dez periódicos nacionais e internacionais, de 284 dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação em educação e de 70 trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho Formação de Professores/as da ANPEd, na década de 1990, e encontraram trabalhos que focalizam o papel das tecnologias da comunicação, dos multimeios ou da informática no processo de formação, mas perceberam quão raras são as pesquisas que enfatizam o papel da escola no atendimento às diferenças e à diversidade cultural, o que nos mostra quão recentes são os trabalhos com gênero e diversidade sexual e, de certo modo, sua insuficiência, o que torna precária a formação docente na temática.

Isso é confirmado, pelo menos em âmbito nacional, por Canen e Xavier (2011), que, ao analisarem a produção do conhecimento nos periódicos “Revista Brasileira de Educação” e “Cadernos de Pesquisa”, por serem ambos de alcance internacional, no período de 2001 a 2009, não verificaram, em nenhum deles, qualquer menção a estudos de gênero que abordassem a perspectiva da identidade coletiva homossexual, ao contrário da literatura internacional, no qual os denominados “queer studies” (teoria queer) têm embasado a questão. As autoras também perceberam a ausência de experiências com diversidade sexual nas escolas.

Assim, as pesquisas caminham no sentido de nos alarmar sobre a ausência das discussões e sobre o que fazer para torná-las efetivas. Altmann (2013) chama a atenção para um ponto interessante. Diferentemente das estratégias educativas de prevenção das IST (infecções sexualmente transmissíveis), da aids e da gravidez, que em muitos casos se pautaram em um discurso negativo que mostrava os malefícios das doenças e da própria gravidez, o combate à homofobia tem buscado se afirmar com foco em estratégias positivas, como a promoção do respeito à diversidade sexual. Entretanto, nem sempre essa perspectiva é socialmente aceita, pois, em alguns casos, ela é equivocadamente lida como incentivadora da homossexualidade, especialmente por segmentos religiosos. Entretanto, como observa Furlani (2003, p. 70), a perspectiva da educação sexual nas escolas é outra:

[...] o principal papel da educação sexual é, primeiramente, desestabilizar as “verdades únicas”, os restritos modelos hegemônicos da sexualidade normal, mostrando o jogo de poder e de interesses envolvidos na intencionalidade de sua construção; e, depois, apresentar as várias possibilidades sexuais presentes no social, na cultura e na política da vida humana, problematizando o modo como são significadas e como produzem seus efeitos sobre a existência das pessoas.

A negação social do tema potencializa-se quando este é encarado na perspectiva religiosa judaico-cristã. Alcantara (2015) é um dos autores que percebe a influência das ideias religiosas no silenciamento e invisibilização da diversidade em sala de aula. Na pesquisa por ele conduzida, salienta-se a emissão de opiniões enfáticas por parte dos/as alunos/as, fundamentadas na religião e tratadas como verdades indiscutíveis. Ao indagar os sujeitos da pesquisa sobre um possível impasse entre seus valores religiosos e

a perspectiva dos direitos humanos, que está nas legislações educacionais, não raro os valores religiosos se sobrepuseram a um discurso mais voltado para o respeito e para a compreensão da diversidade sexual. Nas palavras dele:

Minha problematização se situa nesse impasse da fé como verdade inquestionável. No discurso de alguns religiosos está presente a convicção de que o direito da igreja está acima dos direitos humanos e que se há fé, não se pode problematizar, mas somente aceitar e seguir. [...] sinalizo que esses discursos encaminham o debate para a polêmica e funcionam como obstáculos para se pensar a formação de professores para a diversidade sexual (ALCANTARA, 2015, p. 70).

No que tange à citada formação, Rossi et al. (2012) destacam sua incipiência. Para as autoras, não há formação adequada para trabalhar com a temática da sexualidade e da diversidade sexual, falha presente tanto na Graduação quanto na formação continuada dos/as professores/as no Brasil.

Nesse sentido, para Reis (2015), temos um sério desafio, pois a efetivação do direito à educação requer estratégias eficazes de enfrentamento aos desafios que se interpõem ao processo de construção dos sistemas educacionais inclusivos. Um dos caminhos mais seguros na consecução dessa tarefa é a superação desta incipiência da formação (inicial e continuada) dos/as profissionais docentes, para o cumprimento do papel social que a eles e a elas compete. Para tanto, é necessária a autonomia docente, já que por meio do exercício desta autonomia, será possível buscar soluções para as diversas situações que perpassam e circundam a sala de aula, bem como informações e conhecimentos que as/os tornem mais habilitados/as a trabalhar e a desenvolver projetos interdisciplinares e interculturais.

Essa ideia vai ao encontro do pensamento de Rossi et al (2012), autoras que pensam a escola como um espaço de igualdade e equidade social, definição que encontra eco no presente trabalho. A importância da escola diante destas questões está relacionada ao caráter democrático de tal instituição, sendo o respeito à diversidade sexual imprescindível, caso contrário, ela instaura práticas discriminatórias e heteronormativas que excluem ou invisibilizam as diferenças (ALTMANN, 2013).

Altmann (2013) nos aponta algumas possíveis estratégias de formação diante da diversidade sexual, quais sejam:

1. A inclusão do tema da diversidade sexual e de gênero nos currículos de formação de nível superior, para que novos/as profissionais possam desenvolver futuramente estratégias de resistência no currículo heteronormativo;
2. Manter a exploração de possibilidades educativas em eventos, cursos de formação continuada e de especialização, pesquisas de pós-graduação etc no que tange à temática;
3. Valer-se do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o qual possibilita a criação de programas de intervenção sobre gênero e diversidade sexual, ou que tenham esse tema como um dos seus objetos de atenção, por conseguinte, de formação profissional;
4. Possibilidades educativas ligadas à diversidade sexual podem ser construídas com foco na arte, como artes plásticas, filmes, curtas-metragens, literatura adulta e infantil, entre outros/as. A diversidade sexual tem sido tema tratada direta ou indiretamente nestes campos, o que permite seu reaproveitamento na esfera educativa. Tais recursos podem contribuir para o trato da sexualidade para além da dimensão biológica.

No que tange ao primeiro ponto, Alcantara (2015) respalda tal entendimento, salientando que cabe à universidade, pelo compromisso social com uma sociedade mais justa, pensar estratégias de formação que se contraponham a valores que corroboram preconceito e discriminação. Afinal, para ele, a diversidade sexual, bem como a diversidade étnico-racial e todas as dimensões da diversidade não estão sendo pensadas de forma articulada para formar docentes transformadores/as da escola colonizada, que mantém um preconceito transversalizado com aquilo que está fora de seu espectro de normalidade.

Para Canen e Xavier (2011), a diversidade deve ser assumida dentro de uma política de crítica e de compromisso com a justiça social. Isto significa questionar, desvelar e superar os mecanismos que forjam as desigualdades e calam pessoas e grupos oprimidos, privilegiando projetos, práticas e espaços que permitam sua valorização, seu resgate e sua representação. Dentro dessa abordagem, a formação continuada de professores/as tem papel muito importante, uma vez que preparar docentes para refletirem e trabalharem com a diversidade no contexto escolar significa abrir espaços que permitam a transformação da escola em um local cujas diferentes identidades são respeitadas e valorizadas, consideradas enriquecedoras da cidadania.

Pensar sobre heterossexualidade e homossexualidade, como conceitos historicamente produzidos, constitui-se como estratégia de resistência às tentativas de rígidas fronteiras entre as práticas sexuais, permitindo a construção de uma variação temática bastante vasta. Ao apontar a construção histórico-cultural das identidades sexuais e de gênero, o/a professor/a pode auxiliar a/o educando/a a descobrir os limites e as possibilidades impostas a cada indivíduo, quando este se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade sexual e de gênero. E isso parte exatamente na direção oposta à determinada abordagem da questão LGBT, realizada pelos veículos midiáticos na produção de uma “naturalização” do sujeito homossexual (DINIS, 2008).

Louro (2003) percebe que a diferença se destaca na relação realizada de um determinado lugar e de dinâmicas de igualdade e diferença. Os discursos precisam ser captados por educadores e educadoras, para se entender como são produzidos, quem é visto como diferente e como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, bem como que possibilidades, destinos e restrições são ofertados a quem carrega o signo de diferente. As próprias noções de tolerância e de igualdade precisam ser repensadas:

Sob esta ótica, os apelos em prol da tolerância e do respeito aos diferentes também devem ganhar outra conotação. É preciso abandonar a posição ingênua que ignora ou subestima as histórias de subordinação experimentadas por alguns grupos sociais e, ao mesmo tempo, dar-se conta da assimetria que está implícita na ideia de tolerância. Associada ao diálogo e ao respeito, a tolerância parece insuspeita quando é mencionada nas políticas educativas oficiais ou nos currículos. Ela se liga, contudo, à condescendência, à permissão, à indulgência, atitudes que são exercidas, quase sempre, por aquele ou aquela que se percebe superior. A tolerância parece se inscrever, assim numa ótica mais psicológica e individual e, como consequência, a meta consiste na mudança de atitude (LOURO, 2003, p. 50).

Para repensar a maneira de trabalhar com gênero/diversidade sexual, Dinis (2008) propõe alguns questionamentos de práticas postas como “naturalizadas”, como o uso da linguagem sempre no masculino para referir-se à coletividade – o que denomina de “papel fascista da linguagem”, por nos obrigar a dizer o que se quer que seja dito -, o emprego de “homossexualismo” no lugar de “homossexualidade”, por ter sido o termo “homossexualismo” usado para designar categorias psiquiátricas patológicas de perversão ou usar o termo “homoerotismo”.

São necessárias outras estratégias de resistência, como incluir os estudos sobre gênero nos cursos de formação de professores/as, divulgar as principais produções bibliográficas sobre o assunto, incentivar



novas pesquisas, exigir critérios mais rigorosos na publicação de textos didáticos e científicos – em termos macropolíticos -, além de analisar criticamente com os/as discentes imagens do masculino e do feminino e também acerca da homossexualidade e heterossexualidade, produzidas pelos veículos da mídia como a internet e a televisão, já que os recursos midiáticos concorrem na modernidade com a formação escolarizada, educando e produzindo signos de identidade às vezes tão sexistas e excludentes quanto à escolarização, ou mesmo utilizar os conteúdos de disciplinas como a História ou as Ciências Sociais para apontar a construção histórica da subjetividade em cada cultura, ajudando a/o educanda/o a descobrir os limites e possibilidades impostos a cada pessoa quando se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade de gênero – aspectos denominados pelo autor de micropolíticos. Outro aspecto salientado pelo autor, que impacta diretamente a formação de professores e de professoras na perspectiva da diversidade sexual e do gênero, é o confronto de como o/a docente vive sua própria sexualidade, pois, somente quando seguro de si, pode falar sobre a perspectiva do outro.

Assim, pode-se notar, por meio desta revisão, que há muitas alternativas, que extrapolam a leitura biológica, para o trabalho com sexualidade e gênero. Entretanto, todas elas parecem esbarrar em uma formação inicial e continuada docente não a contento ou na sua ausência. A temática parece invisibilizada e silenciada na escola, o que aponta para a necessidade de sua problematização. Sendo o/a professor/a figura proeminente no espaço educativo, é necessário que se torne elo enquanto elemento de resistência, entretanto, para isso, é fundamental que ela e ele tenham uma formação crítica e reflexiva, o que, infelizmente, como aqui visto, não está acontecendo nem quando de sua formação para a docência – especialmente em nível universitário -, tampouco nos demais espaços de formação de professores e de professoras.

## Método

Realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, por intermédio do estudo de caso. Foi escolhida uma professora que estava, no momento da pesquisa de campo, com um trabalho recentemente concluído na temática, consoante critério de amostra proposital ou não probabilística, o que significa que a docente foi selecionada por critérios técnicos, de acordo com julgamento pessoal, qual seja, ter passado pelo curso de formação em diversidade sexual e de gênero ofertado pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Manaus) e ter trabalhado a temática em sala de aula.

Isto possibilitou dar atualidade ao estudo e aprofundar a questão, pelo caso concreto em sua especificidade, do particular para o geral. Realizou-se uma entrevista com a participante no segundo semestre de 2018, em local escolhido por ela, tendo sido gravada e posteriormente transcrita para análise. Houve assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, após conversa em que se expôs a proposta e demais objetivos da pesquisa.

Por questões de sigilo, todos os dados pessoais foram alterados, sendo atribuído nome fictício e modificados outros que pudessem levar à identificação da entrevistada. As questões éticas foram rigorosamente seguidas. Os dados aqui expostos são parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, tendo o projeto de pesquisa recebido aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (CAAE: 92256618.4.0000.5020, parecer 2.856.040).

Entendeu-se que a modalidade de estudo de caso pode contribuir com o denso universo de pesquisas, as que vêm se desenvolvendo no Brasil, especialmente sob o viés qualitativo de análise. Concorde-se com

Gil (2008), para quem este tipo de investigação tem a vantagem de permitir o conhecimento amplo e detalhado da realidade, tarefa dificilmente realizada mediante escolha de outros delineamentos e, com André (2005), para quem, como o estudo de caso tem o condão de investigar questões práticas, permite investigar problemas do cotidiano, potencializando interações e possibilitando intervenções futuras.

## Resultados e discussão

A discussão aqui realizada gira em torno de três momentos principais. No primeiro, Maria é apresentada ao/à leitor/a, historiando-se a relação dela com o eixo gênero e diversidade sexual. A seguir, apresenta-se um projeto que a docente tentou realizar e como tal projeto tornou-se inviabilizado. Por fim, apresenta-se como o protagonismo docente para a diversidade pode tornar-se agente de transformação social.

### Conhecendo Maria

Maria é professora, pedagoga e possui duas pós-graduações *lato sensu* (“Educação, pobreza e desigualdade social” e “Psicopedagogia”). Jovem, 26 anos de idade. É solteira e se autodefiniu espírita. É professora concursada nas secretarias estadual e municipal de educação em Manaus, Amazonas. Na Secretaria Municipal de Educação possui mais tempo de carreira docente, mais de quatro anos. Atua nas séries iniciais, incluindo alfabetização.

Maria conta que escolheu a profissão porque estabelece “[...] uma relação muito legal com as crianças, de confiança, de parceria [...]”. Relatou que estuda sobre gênero e diversidade sexual para se informar sobre o assunto. Durante a entrevista, apresentou a incorporação de termos pertinentes a quem trabalha com a discussão de gênero e sexualidade, por exemplo, fazendo questão de falar sobre a diferença entre sexo biológico, orientação sexual e gênero.

Segundo o relato dela, por meio da entrevista, o contato com o tema veio por intermédio da vivência diária com alunos e alunas em sala de aula. Para ela, as atividades que desenvolve pautam-se na tentativa de mostrar que são “normais” [sic] certas experiências cotidianas. Elucida: “por exemplo, tento fazer algumas atividades com eles, no sentido de mostrar pra eles que é normal que exista um casal homoafetivo, que é normal que algumas [crianças] se interessem... é, meninos pela cor rosa, meninos por boneca, meninas por casinha [...]”.

Como metodologia, Maria utiliza “historinhas” [sic], as quais, para ela, visam “quebrar estereótipos de papéis de gênero”. Durante a entrevista, fez críticas à ausência da temática na graduação: “Na pedagogia, a gente teve quase nada sobre isso. Isso não é muito discutido na pedagogia. Eu fui me interessar por isso [...] em algumas formações que a gente teve. Mas as formações da SEMED são muito poucas voltadas para esse tema [...]”. Maria relatou ainda, sobre seus professores e professoras: “[...] pessoas muito fechadas, pois muitos se guiam pelo que a igreja diz ou pela bíblia... ou pelo que elas acham que a bíblia diz. Então, diversidade, para eles, nem faz sentido”. E complementa sua crítica, que a formação deficitária ou deturpada pelo “extracientífico” segue na pós-graduação: “Na minha formação, em psicopedagogia, também nada vi sobre isso. Na outra pós que eu fiz, falou-se um pouco, mas muito pouco também”.

Porém, com as formações continuadas realizadas pela coordenação de diversidade, implantadas na SEMED, obteve a possibilidade de alargar e desenvolver o interesse prévio da discussão sobre gênero e sexualidade. No entanto, mesmo a coordenação de diversidade da SEMED tendo possibilitado

desenvolver o interesse, Maria recorda-se de uma das formações que participou, a qual foi realizada sob a ótica do preconceito: “[...] eu tive uma outra [formação continuada] com um formador, que, particularmente, achei muito ruim. Ele fala muito de senso comum. Ele falava, em outras palavras, que a gente tem que tolerar o homossexual, o diferente. Eu achei muito estranho [...]”. Maria faz uma crítica à falta de formação para formadores/as.

A ausência de formação para formadoras e formadores, para ela, tem efeitos em reproduções de senso comum, na homofobia e demais preconceitos, mostrando que a lacuna que orienta docentes da educação básica acaba sendo preenchida por discursos pouco críticos, gerando mais estereótipos de papéis sociais e potencializando situações que tendem a “naturalizar” desigualdades entre pessoas, perpetuando um ciclo, como pode se depreender da fala: “[...] Ele tentava reforçar essa ideia de ‘homens são homens’, de que homem não pode chorar, homem não pode brincar de casinha e que homem não pode brincar de boneca, pois é coisa de mulher”.

Até aqui, apresentaram-se aspectos que se referem à formação da professora, sobre os instrumentos que ela utiliza para realizar práticas promotoras de educação para a diversidade, a perspectiva dela sobre gênero e sexualidade, além de críticas sobre a formação docente nessa área. Na próxima seção, inicia-se a exploração do estudo de caso da sua prática, apresentando as modulações específicas nas cenas que ela narrou, momento em que o conservadorismo, sob o argumento acusatório da “ideologia de gênero”, adentra a educação e reflete-se sobre os efeitos na promoção da igualdade de direitos.

### **Um projeto “mal recebido”: “ideologia de gênero” e pânico moral**

Em outro curso de formação ofertado pela SEMED, Maria teve contato com uma formadora psicóloga, afinada com as produções científicas, histórico-críticas, sobre gênero e diversidade sexual. Com ela, a docente percebeu que sua ideia prévia não estava errada, encontrando embasamento teórico-prático para o desenvolvimento de um projeto na escola, sobre estas pautas, para crianças. Maria, então, tomou a iniciativa de construir um projeto para discutir “os paradigmas dos papéis sociais de gênero”, conforme relatou durante a entrevista formal. No relato dela, a proposta do projeto foi “quebrar paradigmas”, porém, houve má recepção pelos pais e pelas mães:

Já no segundo dia começaram as reclamações. Aí veio uma mãe (e disse): ‘mas, professora...’ (Ela viu o livrinho que eu ia contar). O outro livro, que eu contei no terceiro dia, se eu não me engano, é o ‘menina não entra’, que é de uma menina que entra num time de futebol. E aí teve uma mãe muito resistente falando que ela tinha criado os outros filhos dela de um jeito. Que ela não achava certo incentivar o filho dela a brincar de boneca, que os meninos têm que brincar de outras brincadeiras, diferente das meninas. E que, apesar de o marido dela falar que ela tava sendo preconceituosa, ela não tava aceitando isso e não tava permitindo tirar fotos do filho dela, enfim... Aí eu tentei sair por menos, né? Aí eu soube que depois ela procurou a diretora da escola chorando, porque isso tava errado e não sei o que. E alegando que isso não era papel da escola, enfim... Aí, no quarto dia, se não me engano, o pai de um aluno procurou a escola. Ele queria saber se isso era o papel da escola... o mesmo assunto que a mulher veio no dia anterior. Eram pais de alunos diferentes. Também acreditavam que não era papel da escola ensinar esse tipo de coisa, como se eu tivesse ensinando ou incentivando o filho deles a alguma coisa. Enfim, ele perguntou de onde eu tirei isso e se eu tava inventando. Aí ele perguntou se isso tinha algo a ver com a ideologia de gênero. Eu falei: olha, não tem nada a ver. É claro que a gente toca nas questões de gênero, porque a gente fala que brincadeiras são comuns pra todas crianças, mas isso não tem

nada a ver com ideologia de gênero, porque isso não existe. Aí o cara ficou uma fera, procurou a diretora e queria uma reunião com a pessoa que me ajudou a fazer esse projeto. Acabou que a gente teve uma reunião com ele, com a mulher dele, com a diretora, com a pedagoga da escola, com a M. (psicóloga responsável pela formação) e eu pra tentar explicar pra ele que a gente não tá fazendo nada além do nosso papel e nada além do que já tá no currículo da SEMED. Então é uma coisa que não tá saindo da cabeça de alguém aleatoriamente, mas mesmo assim, a família foi muito resistente. Eles não concordam, realmente, nem que o filho deles goste de rosa, nem que eu incentive... que eu entregue um balão rosa para o menino, então foi bem complicado. E enfim, quando a gente teve esse embate aí com esses pais, eu tive que suspender o projeto com o tempo. Então suspendeu por dois dias e ficaram dois dias de atividades que eu não fiz, porque eu vi que os pais ficaram bem agressivos. Além disso, tinham os colegas da escola que não queriam muito papo com esse tema. Porque também se guiam muito pelo senso comum, pelas ideias distorcidas de igrejas. Enfim, foi bem complicado [...] (entrevista, concedida em 02/12/2018).

O relato de Maria exprime os desdobramentos da sua iniciativa “mal recebida” - a discussão sobre gênero nas relações sociais - e os discursos acusatórios de mães e pais das/os alunas/os da escola onde ela trabalha em torno da discussão desse tema. Em sua narrativa, expressou a perspectiva desses/as pais e mães, em que a discussão de gênero é uma ameaça à família. Destaca-se que essa é uma das retóricas presentes entre religiosos/as e políticos/as, para inviabilizar a discussão no contexto escolar. O relato apresentado por Maria traz outro discurso bastante controverso utilizado pelo grupo de oposição à discussão de gênero nas escolas, que é deslocamento do papel do/a professor/a de educador/a para instrutor/a (MOREIRA, 2013). Alinhado a este discurso, as cenas relatadas por ela sobre o comportamento dos pais e mães das/os alunas/os conformam-se à perspectiva do sistema neoliberal,<sup>7</sup> que tenta, de modo unívoco, estabelecer uma atuação da escola, privilegiando uma tendência pedagógica tecnicista.

O discurso dos pais e mães de discentes parece restringir a escola do papel de formadora produtiva, racional, que visa a formar indivíduos capazes de se engajarem de modo rápido no mercado de trabalho (SAVIANI, 2007). Chegam - conforme se desvela nas cenas narradas por Maria - a afirmar que o projeto “não é papel da escola”. É evidente que para cada uma das práticas elencadas nas cenas narradas, combinações de diferentes gramáticas e semânticas são mais ou menos pertinentes. Em uma das cenas de Maria, identifica-se o acionamento de gramáticas emocionais. Maria relatou o caso de uma mãe que procurou a diretora “chorando, pois isso estava errado [...] que isso não era papel da escola”, além do pai de outro aluno que lançou mão do mesmo argumento, e que, segundo ela, “o cara ficou uma fera”. As conjugações dessas gramáticas alinham-se aos discursos deturpados e difundidos de modo transnacional sobre a “ideologia de gênero”. Além disto, tais discursos evidenciam como a formação do pânico moral foi forjada mediante o recurso discursivo estratégico de transformar iniciativas que visem promover avanços aos direitos sexuais e de gênero em ameaça às crianças (BALIEIRO, 2018).

Partindo-se da análise crítica de Balieiro (2018) - que empreendedores/as morais se uniram tendo por objetivo difundir pânico moral contra materiais didáticos escolares, programas educacionais e exposições artísticas que tinham como pauta a abordagem das diferenças de gênero e sexualidade - observou-se que, em 2018, durante as campanhas eleitorais e, principalmente pelo presidente eleito, foi

---

<sup>7</sup> O neoliberalismo na escola corresponde, na tradução destes autores e desta autora, a uma ideologia de cunho capitalista que minimiza a participação do Estado em múltiplos contextos, sendo um deles o da educação. Por entender a citada educação como algo desvinculado do contexto social, da amplitude que deve ter na sociedade, ao chegar à escola, o neoliberalismo entenderá que alunos e alunas são apenas parte do mercado, devendo funcionar apenas na lógica dele. Por isto se vincula o neoliberalismo na escola a uma tendência mecanicista que se espera de todo o corpo docente e discente: o ensino deve atuar para formar trabalhadores e trabalhadoras apenas com o conhecimento necessário para o mercado deles/as usufruir.

realizado um investimento massivo na difamação da inclusão do respeito à diversidade sexual e de gênero nas escolas.

Adversários da inclusão do respeito à diversidade sexual e de gênero na agenda dos direitos humanos ocultaram seu posicionamento restritivo às diferenças disseminando pânticos morais. A partir da construção da ameaça às crianças, conseguiram barrar iniciativas de combate à homofobia nas escolas, impedir o uso do termo gênero nos planos educacionais e até impedir ou cercear mostras artísticas com o tema das sexualidades diversas. O disparar do pânico moral serviu ao impedimento da apreensão racional dos eventos, distorcendo-os, contribuindo para a disseminação de preconceitos, reiterando perseguições agressivas a alvos momentâneos e até forçando limites ao livre pensamento (BALIEIRO, 2018, p. e185306).

Nestes termos, as cenas de Maria expressam essas distorções que impediram a apreensão racional de sua intervenção pelos pais e mães das/os alunas/os. De acordo com Melo (2016), diante da ambiguidade de estímulos emocionais, a reflexividade cognitiva entra em ação para encontrar pistas e interpretá-los. Para a autora, as pessoas pensam sobre suas emoções com base em um repertório cultural adquirido por meio da socialização. Nesta tônica, verificou-se, nas cenas narradas por Maria, que a mãe acionou o choro e o pai lançou mão da fúria. Essas emoções acionadas – que se encontram intimamente vinculadas à construção social de gênero, a qual atribui à mulher o papel de sensível, que pode gerar um descontrole e, ao homem, a agressividade - visaram ser um elemento estratégico para se atingir determinado fim: impor seu posicionamento restritivo às diferenças, à violência e à exclusão.

Conforme relatado por Maria, tais acontecimentos redundaram no abandono do projeto, passando a docente a ter que realizar as atividades no cotidiano de outra forma, aproveitando-se de temas que pudessem suscitar discussões, como cores ou brinquedos, para falar de gênero e diversidade sexual. A retórica da “ideologia de gênero” descortinou a discriminação e o preconceito relacionados às relações de gênero e à diversidade sexual no espaço escolar. Neste aspecto, Maria relatou informalmente que seus pares eram contra o tema ser discutido na escola. A insistência dela na discussão resultou em sanções informais na escola, como “abandono” dos colegas de profissão e da pedagoga que, segundo ela, “era fora ideologia de gênero”. Embora o abandono possa analiticamente ser traduzido como uma estratégia de punição, Maria relatou ainda executar atividades sobre gênero e sexualidade em suas aulas.

### **Protagonismo docente na educação para a diversidade: agentes de transformação social**

A segunda formação recebida na SEMED foi um aspecto motivacional para que ela continuasse com suas práticas: “[...] deu mais forças de não desistir, de continuar ensinando as crianças que é normal se o meu aluno quiser brincar de boneca, que é normal se ele quiser vestir rosa”.

As falas de Maria caminham no sentido de atrelar sua prática a uma questão de identidade docente, entendendo que ser uma profissional comprometida com a formação para a cidadania também implica tratar de temas ligados à diversidade sexual e de gênero. Neste sentido, Neves e Silva (2015) consideram que professoras/es, quando atuam em projetos de igualdade de direitos voltados à diversidade sexual e de gênero na escola, são agentes de transformação social e, dessa forma, educam para que as diferenças humanas e as desigualdades sociais não resultem em desigualdades, hierarquias ou marginalizações.

Para ela, preconceito e estigma não nascem espontaneamente na criança, sendo fruto da socialização, especialmente na família e nas instituições religiosas: “[...] quando eu trabalhei com meus alunos ano

passado, na rodinha, conversando sobre os brinquedos e tal, contando sobre as historinhas, eu percebi que eles estavam mais abertos, do que até qualquer outro adulto da escola, das famílias [...]”. E conclui, acerca do preconceito com pessoas LGBT:

[...] eu percebo que os alunos, eu não tenho como culpar os alunos, porque as ideias que eles têm são os pais que ensinaram, são outras pessoas que ensinaram [...] Eu acho que é mais nesse sentido, porque as pessoas vão muito nessa ideia do que o pastor fala, do que na mídia se prega, e não sei o que o Bolsonaro fala e essas coisas [...].

Maria destaca a necessidade de mediar a tríade religiosa “vivência pessoal (a religião da educadora e valores dela oriundos) – familiar (os valores que a família do discente traz por meio da própria religiosidade) – educação (enquanto processo científico que deve afastar-se da religião)”, sendo necessários uma maleabilidade e um enrijecimento pessoal alternados para realizar o trabalho cotidiano com a temática. Entretanto, nem sempre a docente sente-se preparada. Maria pontua que, se não aceitar o que denomina por “desafio”, que se chegar a desistir, a sociedade permanecerá no estado em que se encontra, ou, até mesmo, pode vir a piorar seu tratamento a tudo aquilo que escapa do mundo masculino que está posto.

Assim, Maria permanece desenvolvendo seu trabalho com gênero e diversidade sexual por ter a esperança de um mundo mais justo e igualitário, entendendo que, se hoje trabalha com a temática, mesmo necessitando enfrentar tantas dificuldades diárias, é porque o próprio sentido de ser docente já foi atravessado pela compreensão do que é, de fato, a diversidade sexual e de gênero. A docente é, no fim, o retrato de tantas outras mulheres que querem um mundo melhor e mais digno, razão pela qual, entre o “comum” e o “específico”, escolheu-se “Maria” como epíteto para designá-la: acompanhando poetas e poetisas que viram neste nome “um dom, uma certa magia”.

## **Considerações Finais**

Por meio de um estudo de caso, Maria apresenta uma resposta à questão-problema posta neste artigo: o trabalho do professor e da professora, no atual cenário brasileiro de consolidação do conservadorismo, acaba por ser prejudicado quando da discussão de gênero e sexualidade. Estratégias como as emoções acionadas pelos pais e mães dos alunos, bem como a punição dos seus colegas, são exemplos que corroboram a resposta aqui obtida.

Percebeu-se um aumento de dificuldade da docente em efetivar sua prática, a qual acabou sendo inviabilizada devido à ‘pressão’ tanto dos familiares de alunos e alunas, quanto dos próprios pares na escola. Isto aponta para a dificuldade deste tipo de trabalho na educação (para a diversidade), além da perseguição a professores e professoras que concebem a educação na perspectiva da cidadania plena, da inclusão, da valorização dos direitos humanos e de uma escola democrática.

Em meio às críticas relatadas no estudo de caso, salienta-se a necessidade da formação docente – inicial e/ou continuada. Contudo, o modo como essa formação vai ocorrer deve ter planejamento e ser executada com profissionais capacitados/as para mediar os processos formativos. Maria, quando conseguiu realizar um curso, relatou ter uma experiência com um profissional sem um conhecimento denso do que a proposta de formação se propunha.

Pensar a escola enquanto espaço privilegiado de socialização humana necessita implicar inquietudes ao professor e à professora, os/as quais devem pensar, cotidianamente, o quanto contribuem para educar

crianças em sua plenitude (pensando nelas enquanto futuras cidadãs, privilegiando o respeito como valor entre as pessoas e ajudando a desenvolver a igualdade como base para o desenvolvimento de uma humanidade mais ética) e/ou o quanto refletem sobre o real sentido da palavra “educação” e as decorrências que múltiplos significados carregam denotativa e conotativamente.

Desta forma, a pesquisa aqui empreendida pode contribuir para incomodar a formação de professores e de professoras que invisibiliza pautas como a diversidade sexual e de gênero. Pretende-se, com este estudo de caso, alargar a problematização de ideias cristalizadas e estratégias enraizadas nos cursos de licenciaturas, que privilegiam o silêncio destas pautas quando abordam a gestão escolar, o currículo, a aprendizagem, o desenvolvimento humano e os conteúdos específicos de cada curso, mas que sequer abordam gênero e sexualidade de modo transversal. Este estudo de caso traz, por intermédio de Maria, a constatação de que o processo de escolarização e atuação das/dos professores/as não é apartado das dinâmicas sociais e disputas políticas, por isso urge reticular temas contextualizados com a realidade para que se consiga alcançar êxitos nos processos de ensino-aprendizagem.

Por fim, pensa-se ser necessário ressaltar que, se por um lado, um estudo de caso suscita aprofundamento em uma situação específica, por outro, não permite generalizações apriorísticas. Até neste sentido, pode-se perceber a necessidade de pesquisas com mais “Marias”, principalmente para avaliar de modo abrangente os efeitos violentos de invisibilização, discriminação e preconceito contra a diversidade sexual e de gênero, fomentado pelo movimento contra a “ideologia de gênero”, que tende a ganhar forças nesses quatro anos de governo com políticas de retrocesso às políticas de igualdade e direitos humanos.

## Referências

- ALCANTARA, R. L. de S. A expansão universitária e os desafios da formação de professores para a diversidade sexual. **Trabalho apresentado na VII Jornada Internacional de Políticas Públicas**. São Luis, MA, 2015.
- ALTMANN, H. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação de professores. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Rev Latinoam [online]**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69-82, abr. 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293325757003>>.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação Educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005.
- ANDRÉ, M. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>>.
- BALIEIRO, F. de F. “Não se meta com meus filhos”: a construção do pânico moral da criança sob ameaça. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 53, e185306, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332018000200406&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332018000200406&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 28 fev. 2019. Epub 11-Jun-2018. <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201800530006>
- BUTLER, J. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- CANEN, A.; XAVIER, G. P. de M. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 641-661, dez. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782011000300007>>.

CUNHA, F. M. O túnel, o Frota, a ideologia de gênero. **Ponto Urbe: Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, São Paulo, v. 18, n. 1. 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/3137>.

DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, ago. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000200009>.

FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p. 67-82.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HENRIQUES, R. et al. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: Ministério da Saúde, maio 2007.

JUNQUEIRA, R. D. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção de direitos humanos se tornou uma ‘ameaça à família natural’. In: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C. **Debates contemporâneos sobre educação para sexualidade**. Rio Grande do Sul, Editora da FURG, 2017, p. 25-52.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p. 43-53.

MELO, M. L. de. Sentir na sentença - um estudo sobre emoções e decisões judiciais. Trabalho apresentado na 30ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2016, João Pessoa/PB. Disponível em: <http://www.30rba.abant.org.br/arquivo/>.

MOREIRA, A. Professor não é educador. Casvavel/PR: Edesio, 2013.

NEVES, A. L. M. das.; SILVA, I. R. da. Projetos de igualdade de direitos às pessoas LGBT: significados das/os professoras/es sobre o seu protagonismo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, mai-ago. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/38808>.

NEVES, A. L. M. das.; SILVA, I. R. da. Diversidade sexual e protagonismo de professores: uma análise sócio-histórica dos significados. São Paulo: Martinari, 2015.

REIS, M. B. de F. Diversidade e inclusão: desafios emergentes na formação docente. *Revelli – Rev. Educ., Linguag. Literatura*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 1-18, abr. 2016. Disponível em: <http://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/viewFile/4731/3233>.

ROSSI, C. R. et al. Gênero e diversidade na escola: reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual. **Rev. Contexto Educ.**, Florianópolis, v. 27, n. 88, p. 6-34, jul.-dez. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/365/695>.

SAVIANI, D. História das idéias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHERER, R. P.; CRUZ, E. da. **Gênero, sexualidade e formação de professores: uma análise da produção científica da ANPED entre 2004 e 2014**. Trabalho apresentado à Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED): educação, movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba, PR, 24 a 27 de julho de 2016.