

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA DE GOIÁS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LOYCE XAVIER DE CASTRO

**Gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física escolar em Goiânia:
entre questionamentos, conflitos e “escolas sem partido”**

GOIÂNIA

2023

LOYCE XAVIER DE CASTRO

**Gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física escolar em Goiânia:
entre questionamentos, conflitos e “escolas sem partido”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na forma de monografia, como requisito para integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), sob a orientação do Prof. Me. Jéssica de Moura Pereira.

GOIÂNIA

2023

LOYCE XAVIER DE CASTRO

**GÊNERO E SEXUALIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM
GOIÂNIA: entre questionamentos, conflitos e “escolas sem partido”**

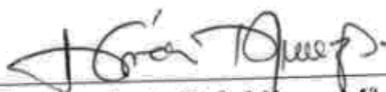
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Aprovado em, 12 de Dezembro de 2023 pela Banca Examinadora constituída pelas/os professoras/es:

BANCA EXAMINADORA



Orientador(a): Me. Jéssica de Moura Pereira
Universidade Estadual de Goiás (UEG)



Convidada 1: Dr.ª. Nívea M. S. Menezes
Universidade Estadual de Goiás (UEG)



Convidado 2: Prof.ª. Ma. Conceição Viana de Fátima
Universidade Estadual de Goiás

"Se vemos uma goteira no telhado, sabemos que precisamos fazer algo. Por que não entendemos que isso também se aplica à sociedade? Sempre que nos deparamos com a opressão no dia-a-dia, por que achamos que podemos ignorá-la?"

Diane Nash

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar expresso minha gratidão a Deus por me guiar, ter me dado forças e sabedoria para chegar até aqui a caminhada não foi fácil, mas valeu apenas.

Em seguida agradecer a minha família que esteve comigo em específico minha mãe Marliene Xavier, onde sempre esteve ao meu lado me apoiando e dando forças para não desistir. Ao meu pai Lourival Vieira, que também esteve presente em todos os momentos, ao meu irmão Luiz Felipe, que contribuiu para o meu crescimento. Amo todos imensuravelmente.

Aos meus amigos da faculdade, o qual tive o privilégio de conhecer e vivenciar trocas de saberes onde também me deram forças e alegrias nos momentos difíceis da caminhada, em específico: Eduarda Valadares, Alice Azeredo, Manoel Roseno e João Pedro. Muito obrigada por tudo.

Agradeço a minha melhor amiga Laryssa Shuyanna (mas conhecida como neguinha), que já faz parte da minha família. Uma pessoa maravilhosa que entrou na minha vida no momento em que mais precisei, sempre do meu lado, me apoiando, corrigindo e ensinando. Um presente que a faculdade e Deus me proporcionou e quero levar para vida toda. Te amo.

Agradecer intensamente minha orientadora Jéssica de Moura, por ter aceito meu convite onde não mediu esforços para me ajudar, minhas pareceristas Nivea Menezes e Conceição de Fátima que carinhosamente se dispuseram em estar na minha banca, eternamente grata pelo carinho, troca de experiência e companheirismo que todos tiveram para comigo.

Grata pela UEG, pelo curso e cada professor que ensina os alunos com tanta dedicação mesmo tendo empecilhos e momentos de lutas que se tem no período acadêmico. Saio com a alma e o coração cheios de alegrias e aprendizados, para trilhar os seguintes passos na minha vida de estudos e profissionalismo.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo avaliar se professoras/es de Educação Física de escolas municipais e/ou estaduais de Goiânia têm abordado questões sobre gênero e sexualidade em suas aulas, sobre os desdobramentos dos discursos antigênero na formação e prática dessas/es professoras/es. Deste modo o trabalho discutirá se as questões de gênero e sexualidade são tratadas durante as aulas, buscando identificar os posicionamentos, as concepções e o trato pedagógico (das/os professoras/es) aplicado às temáticas e aos conteúdos da Educação Física. Seguindo uma abordagem qualitativa apoiada em estudos feministas, optamos por fazer uma pesquisa bibliográfica e de campo, onde utilizamos o questionário semiestruturado com cinco perguntas como procedimento de coleta de informações, respondida por seis professoras/es de Educação Física da rede pública de Goiânia. A conclusão mostra que, embora a maioria dos participantes seja a favor da implementação de programas de educação sexual nas escolas, existe uma disparidade entre o que está descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais e o que realmente está a ser ensinado. Isto é particularmente evidente devido às restrições impostas pelas políticas governamentais conservadoras, bem como à relutância dos professores em discutir este assunto nas suas aulas.

Palavras-chave: Gênero; Sexualidade; Educação Física escolar.

ABSTRACT

The research aimed to evaluate whether Physical Education teachers from municipal and/or state schools in Goiânia have addressed issues about gender and sexuality in their classes, about the consequences of anti-gender discourses in the training and practice of these teachers. Thus, the work will discuss whether issues of gender and sexuality are addressed during classes, seeking to identify the positions, conceptions and pedagogical approach (of teachers) applied to the themes and contents of Physical Education. Following a qualitative approach supported by feminist studies, we chose to carry out bibliographical and field research, where we used as an information collection procedure a semi-structured questionnaire with five questions, answered by six Physical Education teachers from the public school system in Goiânia. The conclusion shows that, although the majority of participants are in favor of implementing sexual education programs in schools, there is a disparity between what is described in the National Curricular Parameters and what is actually being taught. This is particularly evident due to the restrictions imposed by conservative government policies, as well as the reluctance of teachers to discuss this topic in their classes.

Keywords (ou Palabras clave): Gender; Sexuality; School physical education.

Sumário

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1: AS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS E AS ESCOLAS CONTEMPORÂNEAS: GÊNERO E SEXUALIDADE EM FOCO	10
1.1 BNCC E OS TEMAS TRANSVERSAIS.....	13
1.2 A ESCOLA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS	17
CAPÍTULO 2: MOVIMENTOS ANTIGÊNERO E VISÕES ANTIFEMINISTAS	33
2.1. POR UMA METODOLOGIA FEMINISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	36
3. METODOLOGIA	38
4. Resultados e Discussão	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa irá abordar as relações entre os estudos de gênero, sexualidade e a educação física escolar, visto que as questões sobre sexo-gênero se apresentam como temas que vêm chamando bastante atenção no cenário nacional e entre as/os educadoras/es que visam dar suas aulas numa perspectiva igualitária. O interesse por realizar a investigação surgiu a partir de uma visita em um colégio bastante conhecido em Goiânia, onde o tema é tratado com pertinência entre os estudantes e todo o grupo gestor, em que pude perceber através dos relatos que muitas/os professoras/es tiveram suas experiências nas escolas nas quais o tema se tornou amplo e polemicamente discutido.

Assim, essa pesquisa pretende responder às seguintes questões: Como professoras/es de Educação Física de escolas municipais e/ou estaduais de Goiânia têm abordado questões sobre gênero e sexualidade em suas aulas? Quais os desdobramentos dos discursos antigênero na formação e prática dessas/es professoras/es? Como as questões de gênero e sexualidade são tratadas durante as aulas, bem como quais os posicionamentos, as concepções e o trato pedagógico (das/os professoras/es) aplicado a essas temáticas e às práticas da Educação Física?

A pesquisa vai avaliar se as temáticas de gênero e sexualidade têm sido abordadas nas aulas de Educação Física e se as/os professoras/es têm conseguido tratá-las nas escolas em que estão desenvolvendo seus trabalhos, examinando se as/os professoras/es dominam os conceitos que perpassam as temáticas, se conseguem interseccionar com os conteúdos da Educação Física e/ou têm interesse em tratar pedagogicamente e de maneira aprofundada essas questões e avaliar se o avanço das pautas antigênero¹ têm impactado (positiva ou negativamente) a prática pedagógica das/os professoras/es de Educação Física.

Sendo assim, buscamos um aporte teórico com base na metodologia feminista², usando uma abordagem qualitativa, para coleta de dados foi utilizado uma pesquisa bibliográfica e de campo. Este estudo foi centrado em Goiânia e envolveu seis professoras/es de educação física vinculados à rede pública de ensino. Para a realização deste estudo foi utilizado um questionário com cinco questões.

¹ Estas ações foram formuladas como parte de políticas públicas, com a intenção de desafiar o Estado, a fim de 1) dismantelar políticas estabelecidas em governos que abraçaram a igualdade de gênero, 2) desmascarar programas, legislação e ações que incorporam uma perspectiva de gênero.

² Tem como objetivo comum a mudança social, o resgate da experiência feminina, o uso de análises e de linguagens não sexistas e o empoderamento dos grupos oprimidos.

Há muitas razões para estudar gênero no Brasil e no mundo. Altos níveis de violência contra a mulher, desigualdade econômica, feminicídio, transfobia são alguns exemplos da importância da ampliação dos estudos nesta área. Uma criança que chega em casa conhecendo apenas uma forma de interagir com os outros tem a oportunidade na escola de aprender sobre outras formas.

A pesquisa está dividida em dois capítulos, o primeiro aborda as legislações educacionais e as escolas contemporâneas: gênero e sexualidade em foco, com os subcapítulos BNCC e os temas transversais, a escola e as questões de gênero e sexualidade entre avanços e retrocessos e gênero e sexualidade na Educação Física: apontamentos sobre a formação e a prática docente. No capítulo dois irá abordar os movimentos antigênero e visões antifeministas, com o subcapítulo por uma metodologia feminista na Educação Física.

CAPÍTULO 1

AS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS E AS ESCOLAS CONTEMPORÂNEAS: GÊNERO E SEXUALIDADE EM FOCO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) promoveram o aumento da prevalência de olhares e demandas a partir de temáticas que envolvem reflexões sobre sexualidade e a Educação à nível básico. Na elaboração desses documentos, especialistas de várias partes do país reuniram-se a pedido do MEC e estudaram os currículos de outros países, juntamente com o sistema de ensino do Brasil, teorias sobre currículo, ensino, aprendizagem e avaliação. Em 1997, os PCNs foram lançados como recurso de referência, o objetivo dessa publicação era auxiliar tanto os professores na formação quanto na prática em sala de aula (VIANNA; UNBEHAUM, 2006).

Os PCNs são garantidos por áreas de conhecimento, sendo que cada área possui um documento específico que descreve os objetivos específicos, conteúdos, avaliação e orientações instrucionais a fim de direcionar a atuação da/o profissional que atuara em sala de aula. Neste contexto, diante da necessidade de se tratar de temas "urgentes" no âmbito das diferentes áreas educacionais, foram concebidos os Temas Transversais, um deles foi o "Caderno de Orientação Sexual" (BRASIL, 1998). Este caderno afirmava que o objetivo do trabalho sobre orientação sexual seria ajudar o aluno a explorar sua sexualidade com prazer e responsabilidade, e que ao concluir o ensino fundamental, ele/a tenha aprendido sobre a diversidade de emoções, crenças, modos de expressão, identificar e desafiar as convenções referentes à sexualidade, reconhecer que os atributos associados a homens e mulheres são construídos socialmente e tomar posição contra a descrença associada a essas convenções que geram desigualdades.

No documento referente à área de Ciências Naturais (BRASIL, 1998), a sexualidade é mencionada em relação a outros temas, isso é realizado por meio do caderno de orientação sexual. Neste documento, a centralidade está no significado das discussões sobre as emoções associadas à sexualidade e na forma como o conteúdo é apresentado, não como um conjunto de regras de conduta pré-estabelecidas, mas no fluxo de ideias e opiniões aceitas e que representem a possibilidade de pautar o respeito mútuo (BRASIL, 1998). Os PCNs afirmam que as informações visam combater preconceitos que impedem o desenvolvimento da sexualidade, haja vista que o objetivo é tranquilizar e conscientizar as/os estudantes e não as/os sobrecarregar com informações anatômicas e fisiológicas.

Ao destacar o tema dos valores morais, regras e preconceitos, os PCNs acreditam que as/os professoras/es devem estar atentas a essas questões. Essa preparação envolve ter acesso aos fundamentos teóricos sobre os aspectos biológicos e sociológicos da sexualidade e da reprodução, dialogar com os pares (professores de diferentes disciplinas) e atualizar-se sobre os temas nos diversos meios de unificação, com o objetivo de reconhecer como legítimos os diversos valores, conhecimentos e/ou suposições e equívocos que perpassam as informações disseminadas em meio social quando esses temas são pautados.

Evidentemente, os PCNs têm avançado na legitimação da discussão de temas "urgentes" nas escolas, principalmente de forma transversal, com os temas discutidos permeando todas as áreas do conhecimento. Exemplo disso são os estudos de gênero em relação às questões biológicas, a propensão à mudança de atitudes frente à percepção da diversidade e das desigualdades no âmbito escolar, a ênfase em tratar gênero e sexualidade a partir de perspectivas amplas e não reducionistas e/ou discriminatórias, a fim de que haja avanços para a redução da vulnerabilidade dos jovens (BRASIL, 1998).

As DCNs (BRASIL, 2013) constituem-se enquanto normas formais que estabelecem princípios nacionais comuns para a Educação Básica. Elas especificam as regras explicitamente sobre o projeto educacional e a sua condução em todo Brasil. Este documento é composto de várias passagens escritas que discutem as diretrizes gerais nacionais para cada uma das etapas de ensino e métodos de educação.

As diretrizes defendem que diferentes áreas do conhecimento devem estar integradas a temas abrangentes e contemporâneos que perpassam a vida humana, tais como: sexualidade, gênero, saúde, direitos da criança e do adolescente, meio ambiente, etc. Da mesma forma, incentivam os órgãos executivos do sistema educacional a produzir e divulgar materiais que contribuam para a eliminação da discriminação e do preconceito, incluindo o racismo, o sexismo, capacitismo e a LGBTQIAP+. A pretensão das DCNs é de possibilitar a problematização da organização escolar a fim de estimular que seja fomentado o debate sobre a complexidade da diversidade humana e da prática social de grupos historicamente excluídos. Então, entre outros assuntos, eles mencionam questões de gênero, mulheres, diferentes orientações sexuais, e a “todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas” (BRASIL, 2013, p. 16).

Além disso, observaram que é reconhecidamente a missão da escola de fomentar uma cultura de direitos humanos para os cidadãos como uma instituição que acolhe e abarca

disciplinas multidisciplinares que objetivem “a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento” sob diferentes abordagens (BRASIL, 2013, p. 25). As orientações em que as escolas devem se basear as conduzirão a construir ambientes onde espaço para o respeito, e valorização das diferenças de classe social, gênero, raça, etc. a fim de superar desigualdades de qualquer natureza.

Especialmente na educação básica, há muitas referências às questões de gênero. Fica claro que o questionamento, o debate e a prática relacionada ao processo de inclusão social são essenciais, por isso é preciso haver discussões aprofundadas e muito bem direcionadas sobre temas como gênero, orientação sexual, mulheres e etc., no sentido de abranger considerações de políticas públicas sobre a diversidade na sociedade brasileira.

As DCNs também sugerem que as escolas incluam no desenvolvimento de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), temas pertinentes ao mundo real. Nesse sentido, questões de gênero, étnico-raciais, de classe e outras devem ser entendidas e amparadas pelos componentes integrantes do PPP e do regulamento da escola. Segundo a Nota Técnica nº 32/2015 as DCNs (BRASIL, 2013):

Indicam para tanto uma abordagem focada não na padronização de comportamentos ou na reprodução de modelos pré-definidos, mas, ao contrário, na reflexão crítica, na autonomia dos sujeitos, na liberdade de acesso à informação e ao conhecimento, no reconhecimento das diferenças, na promoção dos direitos e no enfrentamento a toda forma de discriminação e violência (NOTA TÉCNICA Nº 32, 2015, p. 3).

Apesar de não se aprofundarem nas questões de gênero, são documentadas nesse campo, pois defendem a necessidade de discutir as discrepâncias que geram tamanhos abismos entre homens e mulheres. Dessa forma, as orientações podem ser consideradas um meio de evitar a zona de conforto da escola e cumprir seu papel no enfrentamento das desigualdades. Como as DCNs (2013) são recomendadas em relação à abordagem de questões de gênero e sexualidade, elas sugerem que essas questões sejam vinculadas ao PPP das escolas em diferentes níveis e métodos de ensino. Sugerem ainda que estes temas sejam vistos ao longo de todo o percurso educativo, o que promoverá o desenvolvimento de um ambiente pluralista e a valorização da singularidade de cada indivíduo, da igualdade de gênero e da orientação sexual.

O Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), representado pela Lei nº 13.005/2014, contém as normas, princípios e métodos para a política educacional. Este documento é composto por 14 artigos que descrevem as regras da lei. Adicionalmente há 20 objetivos que estão associados às respectivas estratégias que abrangem todos os níveis de

ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. É importante mencionar que após a aprovação do plano, suas metas devem ser alcançadas na década seguinte (2014-2024), antes desta versão ser alterada almejava-se que anualmente fossem atingidos tais objetivos. Essa alteração e várias outras alterações foram mantidas em documentos subsequentes.

A bancada evangélica do Congresso introduziu modificações no artigo 2º III, que antes da alteração prévia que um dos objetivos do PNE era erradicar as disparidades educacionais, tendo como foco principal a promoção da igualdade racial, de gênero e sexual. Porém, o foco mudou levando à substituição da passagem por uma ênfase renovada na superação das desigualdades educacionais (BRASIL, 2014).

É notável que a reação desse movimento educacional tenha aumentado na disputa do Projeto Escola Sem Homofobia. Segundo Oliveira Junior e Maio (2017), o projeto Escola sem Homofobia gerou uma crise midiática sob os auspícios da promoção da homossexualidade entre crianças e adolescentes.

Os grupos religiosos conservadores nesse contexto causaram grande comoção nacional ao distorcer as informações dos documentos escolares sobre gênero e sexualidade. Eles argumentaram que discutir esses tópicos minaria o modelo convencional de família e ameaçaria os conceitos fundamentais de identidade de gênero. Eles também afirmaram que tais assuntos deveriam ser tratados pelos pais, não pelas escolas, e usaram o termo pejorativo "ideologia de gênero" para descrever essa discussão (ALBUQUERQUE; ALBUQUERQUE; GOMES, 2016). Essa resistência dos grupos conservadores tornou-se um obstáculo para alcançar a igualdade de gênero e a expressão irrestrita da sexualidade.

Os indivíduos continuam sofrendo agressões e desrespeito devido à opressão e exclusão em torno das questões de gênero. Infelizmente, o Estado agrava essa violência ao ocultar questões de gênero e sexualidade em documentos oficiais, levando a uma privação de direitos de crianças e jovens (ALBUQUERQUE; ALBUQUERQUE; GOMES, 2016).

1.1 BNCC E OS TEMAS TRANSVERSAIS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece um padrão de conhecimentos fundamentais que todos os alunos devem atingir durante a Educação Básica. Esse marco está previsto em diversos documentos legislativos, entre eles a Constituição de 1988, a LDB de 1996, as DCNs de 2013 e o PNE de 2014. Já em 1996, a LDB concluiu que

a União deveria firmar um pacto interfederativo, que é essencialmente um acordo entre os diferentes níveis de governo para definir competências e diretrizes para orientar os currículos.

No ano de 2014, o PNE reafirmou a necessidade de criar diretrizes pedagógicas que se aplicassem ao ensino fundamental. Decidiu-se que deveria ser estabelecida uma base nacional para direcionar os currículos de todas as unidades da federação. Até abril de 2017, o Ministério da Educação (MEC) havia submetido a última versão desse documento ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para avaliação. A CNE deveria dar o seu parecer e um projeto de resolução que uma vez aprovado pelo Ministro da Educação, se tornaria uma norma nacional. Em caráter consultivo, o CNE realizou audiências públicas em diversas cidades brasileiras para colher informações que pudessem ser utilizadas na formação de uma norma fundadora da BNCC.

No dia 15 de dezembro, os pareceres e projetos de resolução apresentados pelos diretores de relatório da CNE foram votados pelo plenário do conselho com 20 votos a favor e 3 votos contra. Com o resultado, iniciaram a certificação no MEC no dia 20 de dezembro. Em 22 de dezembro de 2017, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2 para estabelecer e orientar a implementação da Base Nacional Comum Curricular, que se tornou referência obrigatória para a formulação de currículos e recomendações pedagógicas para a educação infantil, para o ensino fundamental e médio. A base impacta diretamente na formação de professores, processos de avaliação e materiais didáticos nas escolas públicas.

A construção da Base, embora reivindicada como democrática, tem sido questionada pelo fato de sua terceira versão, apresentada à direção do MEC, não ter sido discutida com a sociedade e agora enfrenta a oposição de grandes entidades científicas e sindicatos de educadores do ensino fundamental (AGUIAR, 2018). A elaboração de currículos nas redes pública e privada de ensino passa a obedecer a um conjunto de diretrizes definidas neste documento. A BNCC tem vários objetivos principais, entre eles garantir a relevância dos conteúdos curriculares e promover o crescimento dos alunos em áreas como respeito à diversidade, intolerância à discriminação e ao preconceito e redução das disparidades educacionais em todo o Brasil.

A BNCC para o ensino fundamental está organizada em diversas seções, incluindo áreas do conhecimento, competências específicas de cada área, componentes curriculares e competências específicas de cada componente. A BNCC acredita que a educação básica é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, pois tem como foco a singularidade e a diversidade de cada aluno. Dessa forma “a escola como um espaço de aprendizagem e de

democracia inclusiva, de fortalecimento de práticas não coercitivas, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14). Nesse sentido, as práticas escolares devem reconhecer as desigualdades existentes entre os alunos com base em raça, gênero e nível socioeconômico, e buscar alcançar a igualdade, a diversidade e a equidade. Mas, considerando o cenário (ultra)conservador que se instalou no Brasil nos últimos anos, é possível que esses conhecimentos sejam tratados pedagogicamente com a competência necessária e que se consolidam enquanto parte dos currículos?

Tem havido muita controvérsia em torno da possibilidade de incorporar discussões sobre identidade de gênero e sexualidade nos currículos escolares. Oliveira *et al.* (2017) relata que essa questão tem gerado acalorados debates entre os grupos que defendem essa inclusão e os que são contrários. O exemplo mais recente desse conflito ocorreu durante a elaboração da BNCC, onde grupos religiosos conservadores conseguiram exercer pressão suficiente para que as expressões "orientação sexual" e "identidade de gênero" fossem retiradas da versão final do documento. Segundo Adrião e Pero (2018), essa omissão foi levada ao conhecimento de Maria Nazareth Farani Azevedo, Relatora Especial da ONU para o Direito à Educação, após denúncia apresentada pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

Segundo o relator, a retirada do termo "orientação sexual" dos currículos escolares fere as sugestões do Comitê dos Direitos da Criança, que o Brasil tem endossado desde 30 de outubro de 2015. O comitê defende fortemente que o Brasil intensifique seus esforços para combater a discriminação contra crianças residentes em áreas marginalizadas, para restringir a instigação de agressão com base na identidade de gênero e orientação sexual, para persistir na implementação de programas que combatam a homofobia nas escolas e para priorizar a eliminação de atitudes patriarcais e estereótipos de gênero por meio de educação e iniciativas de conscientização.

A primeira versão da BNCC continha termos como "sexualidade" e "gênero", mas a versão final incluía apenas "sexualidade". Em conjunto com as abordagens da Educação Infantil, a BNCC visa ampliar a compreensão das crianças sobre o corpo, incluindo os cuidados e manutenção necessários para uma ótima saúde e integridade. Além disso, a BNCC busca promover a aceitação e o respeito às diversas formas e funções do corpo humano. A passagem abaixo, extraída das ciências naturais, ilustra a abrangência pretendida da BNCC.

Os últimos anos do programa incluem discussões sobre temas como sexualidade humana e reprodução que são de imenso interesse e relevância para essa faixa etária. Além

disso, os participantes recebem orientações sobre as condições de saúde, saneamento, qualidade do ar e estado nutricional da população brasileira (BRASIL, 2017).

No 8º ano da área de ciências, o documento aponta que a sexualidade é incluída como objeto de conhecimento. As competências correspondentes visam analisar e explicar as mudanças que ocorrem durante a puberdade, tendo em conta o papel dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. Além disso, o currículo abrange vários métodos contraceptivos e enfatiza a importância da responsabilidade compartilhada na seleção e uso do método mais eficaz para prevenir gravidez precoce e indesejada e DSTs, incluindo AIDS. O currículo também aborda a identificação dos principais sintomas, formas de transmissão e tratamento das DSTs, e estratégias de prevenção são discutidas, além de destacar as múltiplas dimensões da sexualidade humana (BRASIL, 2017).

A legitimação da abordagem da sexualidade nos currículos levanta e separa as questões de gênero. Como discutir os vários aspectos da sexualidade, incluindo ISTs, cuidados com o corpo e uso de anticoncepcionais, sem enfatizar as desigualdades e hierarquias de gênero? A omissão desses temas na BNCC é indicativa de uma perspectiva conservadora que os percebe como uma ameaça à "família tradicional". Tal debate desconsidera a riqueza de discursos, pesquisas e avanços alcançados pelos movimentos sociais na busca pela igualdade de direitos (MENDES, 2020).

Denise Carreira (2011, p. 98), que atua como coordenadora de educação na Ação Educativa, observa que, embora haja um foco intencional na sexualidade na educação, muitas vezes ela é apresentada em conjunto com conotações negativas, como doenças, violência e gravidez. Isso evidencia uma disparidade significativa entre o currículo pretendido e as realidades vivenciadas pelos alunos.

A escola é o espaço de inúmeras demandas sociais relativas a amplas parcelas da população e cenário importante de convivência de crianças, adolescentes e jovens. Neste sentido, a sexualidade não necessita ser inserida na educação, pois ela, sendo parte da vivência humana, já está dentro da escola, cabendo aos educadores reconhecer a legitimidade desse tema no âmbito da educação (CARREIRA, 2011, p. 98).

Isso facilita a ênfase em propostas que sejam relevantes e satisfaz as necessidades dos alunos, bem como suas singularidades. Essas propostas devem ser consideradas (BRASIL, 2017). No entanto, no documento contrário a expressão das palavras gênero e sexualidade, esta

última apenas abrangeria em termos de saúde, diferentemente das múltiplas dimensões da proposta.

As diferenças de perspectiva entre trabalhos anteriores, como PCNs e DCNs, e a BNCC são enfatizadas. Segundo Giroto (2016), a falta de informações específicas em um documento serve como uma indicação crucial de seu posicionamento sobre a educação e seu papel no avanço do desenvolvimento social e econômico. É importante notar que a oposição aos movimentos sociais marginalizados influenciou diretamente as políticas educacionais. No entanto, Ferreira e Mariz (2017) propõem que o CNE possa oferecer instruções futuras sobre como lidar com questões de gênero e sexualidade considerando também as políticas existentes.

1.2 A ESCOLA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS

Para avaliar as políticas públicas do sistema educacional brasileiro, é fundamental reconhecer a abundância de iniciativas e avanços educacionais ocorridos nas duas últimas décadas do século XX. Com isso, a agenda escolar e as políticas públicas voltadas para a educação passaram a priorizar as questões da diversidade, da inclusão e da diminuição das desigualdades.

Desde a década de 1980, o Brasil tem assistido a uma gradual incorporação de questões relacionadas à desigualdade, diversidade de gênero e sexualidade à sua agenda política, graças ao processo de redemocratização e à defesa dos movimentos sociais. No entanto, essa inclusão tem sido lenta e hesitante devido à relutância dos governos em abordarem essas questões de maneira significativa. A Constituição de 1988 desempenhou um papel crucial ao trazer essas questões para o primeiro plano do discurso nacional e marcou uma virada na luta pelos direitos sociais. O Estado reconheceu sua responsabilidade de promover o bem comum e garantir os direitos sociais, inclusive a educação gratuita, de qualidade e com gestão democrática, o que desde então se tornou tema de discussão nos meios educacionais.

A agenda do governo visava à implementação de diversas políticas públicas, incluindo, entre outras, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), o Programa Brasil sem Homofobia e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade (SECAD). Essas políticas foram vistas como passos cruciais para a promoção da diversidade sexual e das políticas de gênero no campo da educação.

O Decreto Presidencial nº 1.904, de 13 de maio de 1996 (BRASIL, 1996), instituiu o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH I). O documento foi elaborado tendo em mente as resoluções da Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993. O programa enfatizou o aprimoramento e a defesa dos direitos civis por meio de 228 iniciativas governamentais propostas, exibindo o compromisso do país com a salvaguarda da segurança física, liberdade e espaço cívico para grupos marginalizados com histórico de discriminação, conforme articulado em seus objetivos no artigo 2º:

I- a identificação dos principais obstáculos à promoção e defesa dos direitos humanos no País; II- a execução, a curto, médio e longo prazos, de medidas de promoção e defesa desses direitos; III- a implementação de atos e declarações internacionais, com adesão brasileira, relacionados com direitos humanos; IV- a redução de condutas e atos de violência, intolerância e discriminação, com reflexos na diminuição das desigualdades sociais; V- a observância dos direitos e deveres previstos na Constituição, especialmente os dispostos em seu art.5º; VI- a plena realização da cidadania (BRASIL, 1996).

Em termos de gênero e diversidade sexual, este foi o primeiro documento do Estado a incluir explicitamente o termo "homossexuais" em seu conteúdo:

Direitos Humanos são os direitos fundamentais de todas as pessoas, sejam elas mulheres, negros, homossexuais, índios, idosos, pessoas portadoras de deficiências, populações de fronteiras, estrangeiros e emigrantes, refugiados, portadores de HIV positivo, criança e adolescentes, policiais, presos, despossuídos e os que tem acesso a riqueza. Todos, enquanto pessoas, devem ser respeitados e sua integridade física protegida e assegurada (BRASIL, 1996).

O PNDH I identificou a referência como uma das ações a serem desenvolvidas para resguardar o direito à vida, garantir a segurança pública e proteger o direito à igualdade de tratamento perante a lei.

Assim, foi lançado em 1996 e em 2002, ao final do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, o Plano Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II). A dedicação do governo em proporções com maior significado quantitativo e qualitativo para o tema "orientação sexual" fica evidente no novo relatório. O PNDH II contém um capítulo específico sobre orientação sexual que difere do documento anterior, que discute apenas duas iniciativas aspiradas em outros temas. O documento também apresenta características inovadoras em sua redação, incluindo a menção explicitamente à transexualidade, bem como propostas relativas à

regulamentação da cirurgia de "redesignação sexual" e alterações ao documento civil (BRASIL, 2002).

O PNDH II recomenda promover a consciência ética e a compreensão das diferenças individuais, eliminando os estereótipos depreciativos em relação aos GLTTB (Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais) como um passo necessário na formação de professores. Além disso, programas de orientação familiar e escolar devem ser incentivados para prevenir atitudes hostis e violentas relacionadas à livre orientação sexual (BRASIL, 2002).

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 abriram caminho para o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que se tornaram o primeiro instrumento normativo a tratar sistematicamente as questões de sexualidade e gênero no currículo escolar da Educação Básica.

Lançados nos anos de 1997 e 1998, os PCNs abordam diversas preocupações sociais do sistema educacional por meio de uma abordagem transversal. Esses temas incluem, entre outros, ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente e diversidade cultural no currículo do Ensino Fundamental. Em termos de temas transversais, o documento apresenta uma definição clara:

[...] os Temas Transversais correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana. O desafio que se apresenta para as escolas é o de abrirem-se para este debate. Este documento discute a amplitude do trabalho com problemáticas sociais na escola e apresenta a proposta em sua globalidade, isto é, a explicitação da transversalidade entre temas e áreas curriculares assim como em todo o convívio escolar (BRASIL, 1997, p. 15).

Desde os anos de 2003 a 2010, houve uma mudança significativa no sentido de promover a diversidade e respeitar as diferenças nas políticas públicas educacionais. Isso ficou particularmente evidente na inclusão de Temas Transversais nos currículos escolares, com ênfase específica na Orientação Sexual. Dentre os documentos oficiais que norteiam os currículos escolares, os Parâmetros Curriculares Nacionais representam um avanço significativo ao reconhecer uma perspectiva de gênero e sexualidade.

O tema transversal "Orientação Sexual" tem sido tema de discussão desde a década de 1970, com maior pressão para sua inclusão nos currículos escolares. Foi impulsionado por mudanças no comportamento dos jovens, bem como pelo movimento feminista e grupos que defendem o controle da natalidade, conforme observado por Brasil (1998). Esse reconhecimento ressalta a importância dos movimentos sociais na garantia de mudanças nas políticas públicas. VIANNA e UNBEHAUM (2006) destacam que os PCNs representam um

passo fundamental na legitimação das perspectivas de gênero nas políticas educacionais. O Tema Transversal "Orientação Sexual" é apresentado de forma abrangente neste documento, com uma gama de percepções que:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes. (BRASIL, 1997, p. 287).

Figueiró (2001) questiona o uso do termo Orientação Sexual nos PCNs, pois se refere principalmente à sexualidade do indivíduo em relação à sua identidade sexual, que se forma na infância e determina seu comportamento ao longo da vida.

A inclusão do tema Transversal Orientação Sexual nos PCNs é fundamental para legitimar a inserção desse conteúdo nos currículos escolares e contribuir para as políticas públicas relacionadas a gênero e sexualidade. No entanto, persiste uma discrepância na definição de Educação Sexual. Ao mesmo tempo em que se aborda o tema da Orientação Sexual, outros temas transversais relacionados ao gênero também devem ser explorados. Além disso, gênero e sexualidade muitas vezes são associados apenas à saúde, resultando em uma abordagem limitada e heteronormativa que se concentra principalmente nos aspectos biológicos. Um excelente exemplo desta abordagem pode ser encontrado no volume dez da transversalidade da Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, onde o assunto é apresentado de forma meramente informativa:

Muitas escolas, atentas para a necessidade de trabalhar com essa temática em seus conteúdos formais, incluem Aparelho Reprodutivo no currículo de Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio de discussão sobre reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo (BRASIL, 2001, p. 113).

É possível observar uma omissão significativa no currículo escolar sobre gênero e diversidade sexual. Apesar das intenções inovadoras dos PCNs, as escolas brasileiras continuam a fomentar ambientes antagônicos às diferenças, principalmente aqueles que fogem às normas heteronormativas. Para enfrentar isso, o Estado deve intervir com políticas educacionais que estabeleçam programas e medidas legais para garantir a integração desse tema no currículo escolar. Isso é especialmente importante na formação de professores, que devem estar preparados para lidar com a diversidade de seus alunos em sala de aula.

O Ministério da Justiça instituiu o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD) por meio do Decreto nº 3.952 de 4 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001). O objetivo desse conselho foi propor e monitorar políticas públicas que tratassem da defesa dos direitos individuais e sociais daqueles que sofreram discriminação e intolerância. Em 2005, o CNCD foi vinculado à Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República por meio do Decreto nº 5.397 (BRASIL, 2005).

O Conselho, conforme definido em seu Regimento Interno, tem a responsabilidade de elaborar e sugerir diretrizes para medidas governamentais que visem combater tratamentos injustos e defender os direitos humanos. O Conselho está autorizado a atuar na elaboração de critérios e parâmetros para iniciativas governamentais, sendo também responsável por acompanhar o andamento do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Em 2004, o Programa Brasil sem Homofobia foi implantado por meio da colaboração entre o CNCD e diversas organizações da sociedade civil.

Em 2004, o Programa Brasil sem Homofobia foi lançado após uma série de conversas entre a sociedade civil organizada e o Governo Federal. O objetivo desta iniciativa é promover os direitos humanos e a cidadania da comunidade LGBTQIAP+, lutando pela igualdade de direitos e combatendo a violência e a discriminação. Isso é feito por meio de uma variedade de ações que são implementadas no âmbito do programa para:

[...] a) apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia; b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos; c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da autoestima homossexual; e d) incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento GLTB (BRASIL, 2004, p. 11).

Em relação à educação, entre as ações propostas, notamos a existência de um título específico dedicado a este tema intitulado “O direito à educação: promovendo os valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual”, incluindo atividades que buscam promover e apoiar professores a capacitação inicial e continuada sobre sexualidade; formação de equipes multidisciplinares para avaliação de livros didáticos para retirada de conteúdos discriminatórios por orientação sexual e superação da homofobia; estímulo à produção de materiais educativos com filmes, vídeos, livros e panfletos sobre orientação sexual e superação da homofobia e publicações (BRASIL, 2004).

O ministério da educação pode ajudar a combater a violência e a discriminação GLTB, apoiando materiais de treinamento de professores, divulgando informações científicas sobre a sexualidade humana e promovendo o conhecimento baseado em pesquisa. Para garantir a implementação efetiva, um subcomitê de educação em direitos humanos deve ser estabelecido com a participação do movimento homossexual para monitorar e avaliar as diretrizes (BRASIL, 2004).

Ou seja, o ponto central do programa no âmbito escolar é facilitar uma reestruturação comportamental dos profissionais da educação, dos gestores aos professores, para aceitar a diversidade existente no atual ambiente social que adentra os muros da escola.

Em 2003, o governo federal estabeleceu várias secretarias com o objetivo de reconhecer a diversidade, defender a igualdade e enfrentar o fanatismo e a intolerância. Essas secretarias incluem a Secretaria Especial da Mulher (SPM), a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) (BRASIL, 2009). O Ministério da Educação (MEC) reconheceu que um modelo de escola democrática requer a implementação da justiça social e o pleno exercício da cidadania para todos os indivíduos, incluindo aqueles da comunidade LGBTQ+. Assim, durante o governo Lula (2003-2010), a diversidade passou a ocupar um lugar de destaque na agenda do governo. O MEC atuou para promover a Educação Inclusiva, que priorizou os direitos humanos e a diversidade, a fim de melhorar os padrões de qualidade da educação,

[...] além de oferecer a necessária formação científica, cultura e humanista, é aquela que valoriza o diálogo com o outro e o convívio pacífico e respeitoso de todas as diferenças, de modo a fazer com que elas não sejam motivo de inferiorização, silenciamentos, constrangimentos, insultos e agressões (BRASIL, 2008, p. 18).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) foi criada pelo MEC com base nesses princípios. Sua principal responsabilidade era criar e implementar políticas educacionais que promovessem a diversidade. A SECAD foi introduzida em 2004 com o objetivo de reduzir as disparidades na educação. Isso foi alcançado envolvendo todas as partes em políticas públicas que visam ampliar o acesso à educação. Segundo Domingos (2016), a SECAD foi criada durante o governo Lula para integrar as iniciativas de inclusão social com a promoção da diversidade. Ele se concentrou em abordar questões que antes eram inéditas e inadequadamente abordadas pelos sistemas públicos de educação, como gênero, sexualidade e raça-etnia.

Em 2004, o Programa Brasil sem Homofobia foi criado para promover um projeto de ação abrangente. Essa iniciativa propôs vários princípios orientadores para garantir que todo indivíduo tenha o direito à educação, conforme determina a Constituição de 1988. Esses princípios são considerados recursos inestimáveis para a implementação bem-sucedida de políticas públicas voltadas para a integração dos temas de gênero e diversidade sexual nos currículos escolares: “Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual; Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade [...]” (BRASIL, 2004, p. 22).

Em busca de seus objetivos, a SECAD lançou em 2007 uma antologia temática, que abarcou diversas categorias. Uma delas é o caderno 4, intitulada Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecendo as diferenças e superando preconceitos, trazia temas sobre diversidade, incluindo diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, geracional, regional e cultural, além de direitos humanos e educação ambiental.

Por meio de parcerias com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação a Distância (SEED) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a SECAD implementou com sucesso importantes políticas educacionais voltadas para as questões da diversidade. Uma iniciativa de destaque é a Rede de Educação para a Diversidade, que faz parte da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e oferece cursos a distância para professores que buscam formação continuada em temas relacionados à diversidade.

Várias Instituições de Ensino Superior (IES) em todo o país se uniram para formar a Rede, que oferecia cursos propostos pela Secretaria. O objetivo da Rede foi promover a formação continuada de professores da Educação Básica em temas da diversidade, incluindo Educação na Diversidade e Cidadania, Educação Integral Integrada, Educação de Jovens e Adultos, Educação para as Relações Étnico-Raciais e de Gênero e Diversidade na Escola. Um dos cursos oferecidos pela Rede foi Gênero e Diversidade na Escola, ministrado pela Unimontes por meio de educação a distância. Esse curso foi oferecido em duas edições entre 2009 e 2010, e cerca de novecentos professores da Educação Básica puderam se beneficiar dele (CARDOSO, 2016).

Várias Instituições de Ensino Superior ofereceram o curso Gênero e Diversidade na Escola entre 2008 e 2010. Este curso estimulou o pensamento crítico sobre diversos temas.

Esses temas incluíram o significado da diversidade, o impacto do gênero nos contextos sociais, o papel dos movimentos sociais na redução da desigualdade social, a presença do gênero no cotidiano escolar, a dimensão conceitual da sexualidade, a existência de discriminação e diversidade na sexualidade, a intersecção entre sexualidade, direitos e educação e o significado da sexualidade no cotidiano escolar (BRASIL, 2009). Como política pública educacional, a oferta desse curso pela SECAD foi um passo fundamental para a incorporação das discussões sobre gênero, sexualidade e orientação afetivo-sexual no currículo escolar.

Em resposta às discussões em curso sobre a ação afirmativa para os negros, garantindo os direitos dos necessitados e oferecendo educação pública gratuita para jovens e adultos analfabetos, a SECAD passou por uma mudança de nome em 2011, passando a se chamar Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade e Inclusão (SECADI).

Em 2019 marcou o fim da SECADI com a aprovação do Decreto nº 9.465, em 2 de janeiro. Essa decisão, tomada por Vélaz Rodriguez, ex-ministro da Educação do presidente Jair Bolsonaro, foi um grande retrocesso para os direitos educacionais. Infelizmente, foi uma demonstração clara das tendências neoliberais do novo governo e de total desrespeito à importância de reconhecer e incluir a diversidade no processo educacional. A atual gestão do governo federal já sinalizava tais ações antes mesmo de sua posse e, com uma agenda ultraconservadora, tem demonstrado apoio a projetos extremistas que atentam contra os direitos das minorias. As ações do governo federal têm apontado para um declínio no reconhecimento da diversidade na população brasileira, promovendo desigualdades no contexto social e, conseqüentemente, afetando também o contexto escolar, dificultando o avanço das políticas públicas voltadas para a diversidade educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado pelo Congresso Federal em 2014. O principal objetivo desse plano é canalizar recursos e esforços para a melhoria da qualidade da educação no país. O PNE foi estabelecido como um mandato legal, traçando um total de 20 objetivos que devem ser alcançados na próxima década. É dever de cada estado e município elaborar e implementar planos individualizados que se alinhem às suas demandas e exigências específicas, a fim de cumprir os objetivos do PNE.

O PNE (2014-2020) tem sido apontado como um cenário privilegiado para a manifestação de posições conservadoras no Congresso Nacional. Em particular, destaca-se a presença de um grupo fundamentalista cristão. Assim, procurou-se localizar no documento indicações ou planos que abarcassem temas associados a gênero ou sexualidade.

Assim, no texto final da lei que aprova o novo PNE, termos como homofobia, identidade de gênero, lesbofobia, sexismo, feminismo, orientação sexual, apartheid, sexismo, transfobia e outros anteriormente incluídos no conteúdo do termo Conferência Nacional da Educação em o documento final foi excluído, foi o documento base para a elaboração do PNE (2014-2020). Nesse contexto, observamos enormes retrocessos aos mínimos avanços dos PCNs, defendidos em 1998:

Com a inclusão da Orientação Sexual nas escolas, a discussão de questões polêmicas e delicadas, como masturbação, iniciação sexual, o 'ficar' e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista, em muito contribui para o bem-estar das crianças, dos adolescentes e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura. (BRASIL, 1998, p. 293).

Ao observar, percebe-se que os PCNs têm sido alvo de críticas. No entanto, a versão de 1998 desse documento norteador do currículo escolar era mais receptiva às questões relativas à diversidade sexual e de gênero do que as atuais diretrizes do PNE. Isso se deve à influência de movimentos sociais e políticos conservadores. Os bispos católicos do estado de São Paulo escreveram uma mensagem aos prefeitos, presidentes, vereadores, educadores e pais em que recomendavam a utilização do PNE aprovado no Congresso Nacional em 2014 como guia para os Planos Municipais de Educação.

Eles também observaram que a ideologia de gênero havia sido removida do documento nacional, o que implica que os municípios do estado de São Paulo deveriam seguir o exemplo. A nota propõe uma ideologia de gênero que subverte a noção de família, que se baseia na união estável de homens e mulheres, e ensina que as uniões homossexuais também estão no núcleo fundador da instituição da família. As consequências da introdução dessa ideologia na prática docente escolar contradizem diretamente a configuração antropológica da família, fundamento insubstituível da construção social (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, 2015).

Em meio à tendência atual de crescente conservadorismo no país, o crescente envolvimento da liderança da Igreja Católica no desenvolvimento de planos estaduais e municipais de educação pode ser interpretado como mais um movimento na batalha contínua pelo domínio religioso com a comunidade evangélica. Este movimento destina-se a apelar para um eleitorado conservador em ascensão. Enquanto os evangélicos continuam avançando em várias frentes conservadoras no Congresso Nacional, incluindo o veto ao kit Escola sem Homofobia em 2011, a luta pela liderança se torna mais significativa. Esse acontecimento

particular tem levado ao fortalecimento de vários parlamentares evangélicos no Congresso Nacional.

As crenças conservadoras sobre o assunto foram fortalecidas por vários fatores, incluindo a eleição de Marco Feliciano, pastor Batista, para a Comissão de Direitos Humanos da Câmara em 2013. As postagens polêmicas de Feliciano nas redes sociais sobre africanos e homossexuais, bem como sua declaração no 30º Congresso dos Gideões Missionários da Última Hora, em 2012, de que a AIDS era um “câncer gay”, contribuiu para sua nomeação e reforçou a atuação dos protestantes no Congresso Nacional. Com isso, surgiram diversos discursos de criminalização das práticas docentes, apoiados por políticos ultraliberais e conservadoras.

As condições que facilitaram o surgimento de movimentos conservadores como o Escola sem Partido giravam em torno da crença de que as escolas forneciam educação ideológica e doutrinária. Esse movimento defendia que os professores não deveriam expressar suas opiniões pessoais e deveriam abster-se de abusar de sua liberdade de ensinar.

Inicialmente fundado pelo advogado Miguel Nagib em 2004, o Movimento Escola sem Partido ganhou notoriedade significativa nas discussões educacionais do Brasil no início de 2010, transformando-se em projeto de lei em 2015. O grupo atua com dois objetivos distintos: um que se concentra no Projeto Escola sem Partido (PESP), que visa estabelecer diretrizes para a conduta dos educadores nos níveis municipal, estadual e federal. O segundo objetivo diz respeito a uma associação informal formada por pais, alunos e orientadores, preocupados com a extensão da influência político-ideológica nas escolas brasileiras em todos os níveis, desde o ensino fundamental até o ensino superior (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019).

O coordenador, Miguel Nagib, caracteriza os professores como um grupo de ativistas que exploram a liberdade de ensino e a privacidade da sala de aula (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019), para impor suas próprias agendas aos alunos e submetê-los a uma visão de mundo estreita. Frigotto (2017) afirma que a classe dominante brasileira visa minar dois avanços sociais significativos alcançados por meio dos esforços de vários movimentos sociais, instituições científicas e culturais e sindicatos: a Constituição de 1988 e a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2002. O golpe serve como meio para esse fim. O Movimento Escola Sem Partido utiliza a plataforma da educação para disseminar retóricas que minam o progresso na área, ao mesmo tempo em que afirmam defendê-lo. No entanto, seu discurso falha em reconhecer a heteronormatividade generalizada na sociedade e o papel crucial que as escolas desempenham no combate ao preconceito em todas as suas formas.

A educação é um tema controverso para os governantes há algum tempo, apesar do surgimento recente do Movimento Escola Sem Partido. Durante a década de 1960, enquanto o Brasil estava sob o domínio de uma Ditadura Militar, escolas e universidades estavam sob o controle do regime em um esforço para reprimir qualquer crítica ou oposição dos comunistas. O governo procurou punir aqueles que os desafiaram. As conquistas de 1988, com a criação de uma Constituição Cidadã democrática, estão agora ameaçadas com a ascensão de grupos fundamentalistas como o Escola Sem Partido.

No clima político atual, o discurso de autoritarismo e censura que outrora prevaleceu em nossa sociedade ressurgiu, desmascarado e sem remorso. Ela está sendo empregada para se opor às escolas públicas que são laicas e incentivam o debate sobre questões sociais a partir das experiências vividas pelos alunos. Conforme (FRIGOTTO, 2017, p. 32).

O que propugna o Escola sem Partido não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está em manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores (FRIGOTTO, 2017, p. 32).

O Movimento Escola sem Partido promove certos ideais que se assemelham aos de governos autoritários. Eles acreditam que as escolas são um terreno fértil para doutrinação e buscam eliminar preconceitos ideológicos e discussões sobre gênero e diversidade sexual da educação. Nesse período, é evidente que o governo tomou medidas para dismantelar os projetos que foram estabelecidos por meio de movimentos sociais acirrados para garantir direitos de gênero e diversidade sexual. As políticas públicas que foram implementadas ao longo do tempo para apoiar a representação de grupos minoritários, especialmente a comunidade LGBTQ+, foram desmontadas no clima político atual.

1.3. GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: APONTAMENTOS SOBRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE

Nos tempos modernos, discutir assuntos como gênero, sexualidade e educação é imperativo dentro e fora das instituições de ensino. A fusão dessa conversa com a formação de professores, em particular na Educação Física, evidencia a necessidade de dotar os novos educadores das ferramentas necessárias para abordar com segurança esses temas em sala de aula. Considerando o clima sociopolítico atual no Brasil, fica claro que somente por meio de estudo, reflexão e conscientização os indivíduos podem desenvolver perspectivas informadas e

argumentos em apoio à aceitação da diversidade. A educação, portanto, tem um papel fundamental nesse processo.

A base da formação de educadores está enraizada na fase inicial, que se refere às circunstâncias temporais e espaciais durante as quais os aspirantes a professores são introduzidos pela primeira vez ao conhecimento pedagógico e técnico, bem como às disciplinas e temas dentro de sua área de especialização. No entanto, se considerarmos a formação como um processo contínuo que acompanha os professores ao longo da sua carreira (NÓVOA, 1992), torna-se fundamental estar atento aos diálogos atuais, nomeadamente no que diz respeito à formação permanente ou contínua.

Segundo NÓVOA (1992), o processo de formação deve dar conta do professor como sujeito e produtor de sua própria formação, com ênfase na aprendizagem autodirigida. Esta abordagem reforça os alicerces da formação inicial e é complementada por um desenvolvimento profissional contínuo que reconhece o professor como um sujeito com uma competência própria, derivada da sua experiência de ensino e autorreflexão. Ao refletir continuamente sobre suas experiências, os professores se envolvem em um ciclo de pensamento crítico que MOLINA (2014) sugere que traz o conhecimento anteriormente inconsciente para um nível consciente, resultando em uma identidade professor-pesquisador mais integrada.

Acreditamos que os professores devem se envolver em um diálogo com o mundo ao seu redor, abrangendo tanto as questões sociais mais amplas quanto às características únicas de seu próprio ambiente de trabalho. Essa abordagem exige que diversos temas advindos da realidade escolar sejam abertos à discussão, a fim de proporcionar clareza conceitual e promover a compreensão, a compaixão e o respeito na comunidade escolar.

Adolescentes e jovens adultos ficam frequentemente intrigados com temas de gênero e sexualidade, à medida que navegam pelos desafios das mudanças físicas e hormonais, dúvidas e tensões que acompanham esse período de desenvolvimento. Há todo um universo a ser explorado nesses temas. No entanto, é importante que os educadores tenham paciência e cautela ao discutir esses assuntos em um contexto pedagógico para garantir que seus objetivos sejam alcançados.

O estudo das relações de Gênero e Sexualidade na Educação e na formação de professores envolve o uso da desconstrução como uma ferramenta para desafiar e dismantelar

a construção hierárquica da ordem natural das coisas (SCOTT, 1995). Esta abordagem requer formação de professores em todas as fases, incluindo a formação inicial e contínua, bem como a gestão escolar e o envolvimento com as famílias dos alunos. Também envolve reconhecer que as relações entre poder de empoderamento, opressão e hierarquia são parte integrante da complexa interação entre conhecimento e poder.

Na prática pedagógica não há neutralidade, e mesmo o silêncio veicula discursos interligados que consideram fatores contextuais e especificidades. Esses discursos são marcados pelo corpo, que é reflexo de dinâmicas de poder (LOURO, 2008). É necessário examinar criticamente as práticas sociais contemporâneas e entender seu contexto histórico para compreender por que as coisas acontecem da maneira que acontecem. Tal postura “exige dar olhos e ouvidos a muitos aspectos da prática cotidiana da educação escolar que muitas vezes vêm sendo silenciadas” (PEREIRA; ASSUNÇÃO, 1997, p.116).

Compreender as contribuições dos Estudos de Gênero requer uma compreensão do corpo como uma entidade complexa, englobando aspectos biológicos, sociais e éticos de forma interligada, ao invés de uma classificação simplificada e fragmentada. Para compreender completamente os corpos de nossos alunos e alunas, devemos prestar atenção às suas rotinas diárias, como dietas, crenças religiosas, exposição à mídia, envolvimento com as indústrias de moda e beleza, status social, etnia e outros fatores (SOARES, 2003).

Assim, devemos reconhecer que o corpo nunca é neutro, mas é influenciado por várias questões sociais e culturais que interagem em nossas aulas, conteúdos e papéis como professores e indivíduos. A forma como as meninas se apresenta, seja com cabelo curto, excesso de peso, beleza convencional, fragilidade, altura ou cautela, assim como a forma como os meninos se apresentam, seja forte, assertivo, atlético ou rebelde, tudo reflete posturas de gênero.

As representações sociais dos indivíduos são formadas por meio de suas interações na sociedade e na intrincada teia de relacionamentos entre diferentes grupos e categorias. Essas representações acabam por moldar as atitudes e os comportamentos da classe docente em seu cotidiano. Perei e Assunção (1997) argumentam que as escolas são espaços que promovem rituais muitas vezes machistas e religiosos. Esses rituais estão inseridos em ideologias sociais e culturais que se refletem em todos os aspectos das atividades escolares e, em última análise, comunicam várias representações.

Neste sentido, o conceito de gênero não parece adequar-se:

[...] ao desempenho de papéis masculinos e femininos, mas sim ligados à produção de identidades – múltiplas e plurais – de mulheres e homens no interior de relações e práticas sociais (portanto no interior de relações de poder). Essas relações e práticas não apenas constituem instituem os sujeitos (esses vários tipos de homens e mulheres), mas também produzem as formas como as instituições sociais são organizadas e percebidas. Nesse sentido, a escola, como um espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um lócus privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero (LOURO, 1997, p.77).

Diante da complexidade dos temas de gênero e sexualidade e da necessidade de maiores esclarecimentos, o processo de formação do professor de educação física configura-se como um momento oportuno e espaço para debater e problematizar essas questões. Além de contribuir para a formação de educandos e professores já atuantes, a formação também pode apontar caminhos para lidar com temas emergentes, tanto relacionados ao conteúdo da educação física quanto desenvolvidos de forma interdisciplinar.

Segundo Fensterseifer (2020), o ato de ensinar, a educação e a experiência humana estão inerentemente entrelaçadas com a historicidade, pois continuamente se moldam e se influenciam. Como resultado, a educação e o mundo em que vivemos não estão isentos do impacto de eventos históricos, mudanças culturais e transformações na sociedade. Entre vários traços, o autor destaca que ser educador moderno é confrontar e desafiar os alunos a enfrentar a realidade, forjando suas identidades no jogo entre o prazer e as realidades que enfrentam.

A abrangência da Educação Física é vasta, cabendo aos programas de formação de professores abranger temas e debates atuais. Essas discussões abordam temas que prevalecem em vários aspectos da nossa sociedade, influenciada pelas mídias e tecnologias de comunicação no mundo globalizado. Além do conteúdo específico da disciplina, existem diversos outros assuntos que podem ser explorados e que se cruzam com outras áreas do conhecimento. Por exemplo, o retrato da mídia sobre esportes, uso de drogas para melhorar o desempenho, atividades de lazer, exercícios físicos e debates sobre preconceitos raciais e étnicos, imagem corporal, identidade e diversidade.

De acordo com a Resolução nº 2, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (Ministério da Educação) em 1º de julho de 2015, o Brasil determina que os cursos de nível superior em Pedagogia e Licenciatura incluam temas específicos em suas matrizes curriculares a partir de 2017. Esses temas incluem, entre outros, direitos humanos, educação especial e

Língua Brasileira de Sinais (Libras). O currículo também abrange um foco em vários aspectos do trabalho com as diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional (Brasil, 2015). Apesar da fundamentação legal, os cursos de Licenciatura em Educação Física têm abordado de forma inadequada os temas de gênero e sexualidade, conforme observado por Correia, Devede e Murad (2017).

Araújo e Devede (2019) realizaram um estudo recente no qual analisaram os currículos de diversas disciplinas dos cursos de Licenciatura em Educação Física de quatro universidades públicas do Rio de Janeiro. O objetivo principal do estudo foi determinar se os temas de gênero e sexualidade estavam presentes nos programas de estudos e, em caso afirmativo, como eles eram abordados. De acordo com os achados, havia apenas quatro disciplinas que contemplavam esses temas, sendo duas optativas. Isso evidencia a marginalização desses temas dentro da formação inicial dos futuros professores.

Os autores destacam a importância de se discutir temas relacionados à discriminação nas escolas, pois é um espaço comum para tais cenários e há uma clara demanda e necessidade desse diálogo. Nas palavras de Araújo e Devede (2019):

a falta de conhecimento sobre as temáticas do 'gênero' e da 'sexualidade' impacta a formação desses licenciandos/as de forma negativa, [...] gerando uma falta de sensibilidade dos/as futuros/as docentes sobre como a categoria de gênero influencia os processos de exclusão nas aulas de EF. Em última instância, essa (in)visibilidade das temáticas impede que licenciandos/as possuam ferramentas para atuarem de forma crítica e reflexiva, colaborando para a naturalização das desigualdades entre meninas e meninos (ARAÚJO; DEVIDE, 2019, p.39).

Jaeger, Quoos e Venturini realizaram um estudo em 2019 que examinou a percepção sobre sexualidade entre futuros professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os resultados do estudo indicaram que há escassez de disciplinas obrigatórias e/ou optativas no programa que abordem especificamente a sexualidade na educação física escolar. Além disso, a maioria dos participantes tinha uma visão biologicista da sexualidade. A compreensão dos acadêmicos sobre sexualidade foi influenciada por fontes fora do currículo oficial, como palestras, outros cursos e experiências pessoais. Como resultado, os autores sugerem que as escolhas dos alunos em suas atividades acadêmicas estão intimamente ligadas ao seu interesse em obter conhecimento sobre esse assunto.

Jaeger, Quoos e Venturini (2019) destacam que os resultados obtidos indicam um formidável desafio para a formação profissional na área da Educação Física. O desafio é

garantir que os futuros educadores estejam munidos da capacidade de abordar questões de gênero e sexualidade com lucidez e coerência. Isso requer defender a necessidade de incorporar a educação sobre a diversidade sexual no currículo. Infelizmente, a abrangência curricular limitada e a falta de robustez nas abordagens podem levar ao despreparo dos educadores, levando-os a encarar o tema como opcional em seu ensino.

Para Vianna e Finco (2009) discutir esses assuntos, é fundamental reconhecer a importância de iniciativas educativas que os abordem no ambiente escolar. Essas instâncias servem como aprendizados valiosos não só para os alunos, mas também para os estagiários e professores de Educação Física da educação básica que participam de atividades e palestras, que posteriormente reavaliam suas práticas e intervenções.

CAPÍTULO 2

MOVIMENTOS ANTIGÊNERO E VISÕES ANTIFEMINISTAS

No âmbito do neoconservadorismo brasileiro, é lugar-comum o uso do termo "palavras cruzadas" como meio de defesa dos princípios cristãos. As Cruzadas, que foram uma série de campanhas militares lançadas pela Igreja Católica entre os séculos XI e XIII, visavam recuperar Jerusalém da dominação muçulmana (DALAL, 2016). No século XXI, esse termo evoluiu para abranger todas as batalhas que os cristãos percebem que estão "travando", num campo fértil de paranoias e conspirações de várias ordens. Por exemplo, "gênero" representará os movimentos feministas, e anunciará também o marxismo cultural (ou seja, o comunismo ou qualquer ideologia associada à "esquerda"), sendo vistos como as maiores ameaças aos valores cristãos, pois seus princípios são considerados ataques diretos a fé cristã (DALAL, 2016).

A hostilidade dirigida aos feminismos e aos estudos de gênero não é um fenômeno novo, nem exclusivo do Brasil. A campanha contra o "gênero" e os feminismos ocorre desde a década de 1980 em diferentes países, como parte de um projeto político e social mais amplo, apoiado por vários grupos conservadores (DALAL, 2016). Uma tática empregada por esses grupos foi inventar o conceito de "ideologia de gênero", que busca condenar as feministas, principalmente as educadoras, bem como os movimentos que defendem os direitos da comunidade LGBTQIAP+, incluindo lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros. Esses grupos são apresentados como uma ameaça à infância, à natureza e ao tecido da própria sociedade.

Junqueira (2018) investigou as origens de um determinado factóide surgido no seio da Igreja Católica na década de 1980. Junqueira examinou vários manuscritos e publicações produzidos por membros da Igreja. Ele traça uma correlação entre os fundamentos teóricos da chamada "ideologia de gênero" e a difundida "teologia do corpo" que se originou no mesmo período. Essa teologia defende o conceito de complementaridade no lugar da noção tradicional de uma mulher ser subserviente ao marido. A "Teologia do Corpo" sustenta que os gêneros feminino e masculino são fundamentalmente diferentes, mas complementares (JUNQUEIRA, 2018).

Enquanto as alegações de que uma suposta "agenda de gênero" estava sendo propagada pela mídia e políticas públicas nas áreas de educação e saúde começaram a circular globalmente, a literatura católica continuou a gerar as bases para uma campanha mais forte

contra a "ideologia de gênero" durante os anos 2000. Com o objetivo de fornecer aos padres e fiéis argumentos substanciais para seu movimento antigênero, mais de setenta "teóricos", incluindo a teóloga Jutta Burggraf e Monsenhor Tony Antrella, colaboraram para compor o um dicionário composto por 103 verbetes sobre tópicos como gênero, bioética, sexualidade e questões correlatas. Os textos do dicionário reforçam os argumentos já apresentados em Teologia do Corpo e outras obras a respeito da "ideologia de gênero". Eles afirmam que a natureza desempenha um papel crucial na determinação dos papéis sociais entre os gêneros masculino e feminino, destacando suas vocações "naturais" dentro do casamento heterossexual.

Segundo Junqueira (2018, p. 471), trata-se do documento mais abrangente, impactante e polêmico sobre o tema. A luta global contra à suposta e fictícia "ideologia de gênero" levou à produção e disseminação de literatura antigênero, com Joseph Ratzinger desempenhando um papel significativo na promoção do termo "educação" em relação à homossexualidade. Embora não seja a única influenciadora, a produção bibliográfica antigênero de Ratzinger teve um impacto considerável.

De acordo com a pesquisa de Maria Rita de Assis César e André de Macedo Duarte (2017), o Brasil testemunhou um esforço significativo para alcançar objetivos feministas e LGBTQIAP+ nos anos 2000. No entanto, esse avanço desencadeou uma reação de facções conservadoras que se opunham veementemente à inclusão dessas políticas em documentos educacionais. Essa oposição se intensificou após a Conferência Nacional de Educação Básica em 2010, que buscou incorporar temas de respeito e diversidade. Como resultado, a palavra "gênero" foi retirada do PNE 2014 e da maioria dos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Esta decisão foi ratificada em 2015 com a aprovação do Plano Educativo. César e Duarte (2017) observam que o programa Escola Sem Homofobia de 2011, chamado de "kit gay" pelo então deputado federal Jair Bolsonaro, serviu de ponto de partida para o pânico moral associado ao gênero no Brasil (RUBIN, 2017).

Nos últimos anos, houve um aumento perceptível de ataques perpetrados por um grupo cristão e neoliberal, que conquistou o apoio de católicos e evangélicos, incluindo representantes de igrejas neopentecostais e neoliberais. Esta aliança inclui Miguel Nagib e o grupo de defensores da Escola Sem Partido. O movimento Escola Sem Partido (MESP), que se originou em 2004 com o objetivo de impedir que escolas e universidades públicas promovessem o que eles chamavam de "doutrinação marxista cultural" levando à criação de ativistas comunistas de esquerda, foi insignificante durante a primeira década dos anos 2000 (BRUNETTO E MOTTIN, 2020).

Os laços entre a retórica conservadora, antigênero e antifeminista e as facções mais tradicionais da Igreja Católica e das igrejas evangélicas são evidentes. No Brasil, a moralidade serve como fator aglutinador de várias ideologias conservadoras. A oposição à "ideologia de gênero" e à legalização do aborto são temas comuns entre a retórica de direita e também são componentes cruciais do antifeminismo. O antifeminismo envolve uma postura de discordância em relação aos princípios e conceitos feministas e se estende além de apenas crenças antigênero, abrangendo uma gama mais ampla de perspectivas e ações (FLORES, 2004).

Os movimentos feministas não é um conceito novo, pois as mulheres lutam por seus direitos e se engajam na luta pela igualdade há bastante tempo. No entanto, também surgiram movimentos de oposição com a intenção de desprestigiar as mulheres, como menciona Flores (2004). Atualmente, a ideologia conservadora deu origem a uma nova forma de antifeminismo, que atualiza várias questões que já estavam presentes em narrativas antifeministas anteriores. Isso inclui o argumento que fundamenta as distinções entre os gêneros no essencialismo biológico, usando a complementaridade como argumento em vez da igualdade (FLORES, 2004).

A participação das mulheres na atual onda de antifeminismo é notável. Elas usam várias plataformas digitais, como perfis de mídia social, blogs e canais do YouTube para divulgar suas ideias. O espectro de questões que contestam é amplo, desde a legalização do aborto até a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/06) até o questionamento da pensão alimentícia e a promoção da educação domiciliar. O grau de apoio a esses argumentos varia dependendo do tópico, com alguns atraindo mais adeptos do que outros. Por exemplo, as discussões sobre a redução das penalidades por pensão alimentícia não pagam a ex-companheiras e filhos, atraem um conjunto diferente de indivíduos daqueles que defendem a regulamentação da educação domiciliar.

Os ataques às questões de gênero ganharam força significativa entre as igrejas neopentecostais, grupos familiares e redes sociais, especialmente no WhatsApp. Seu sucesso é atribuído a uma estratégia discursiva sedutora e facilmente compreensível, que usa Deus, a família e as crianças como contraponto às educadoras feministas, aos movimentos sociais e aos indivíduos LGBTQIAP+. Esses ataques renderam frutos não apenas na campanha presidencial de 2018, mas também nas candidaturas de senadores e deputados. Entre os exemplos notáveis estão duas candidatas antifeministas, Sara Winter para o cargo de deputada federal pelo Rio de Janeiro (não eleita) e Ana Caroline Campagnolo para o cargo de deputada estadual por Santa Catarina (eleita). Ambas já haviam se destacado nas redes sociais. Como parte de suas estratégias de engajamento público, a escola recorreu a várias táticas, incluindo incentivar os

alunos a gravar aulas e denunciar os professores, bem como envolver as famílias em processos legais, o que resultou em lutas de poder centradas na instituição.

É imperativo contemplar a prevalência de pontos de vista antifeministas, antigênero e conservadores no Brasil contemporâneo, e as implicações correspondentes no setor educacional. Tal contemplação é necessária para reforçar os princípios fundamentais que sustentam a educação na nação. Essas narrativas predominantes, alimentadas por um fenômeno conhecido como "pânico moral", contribuíram para a aprovação de projetos de lei que endossam a educação domiciliar, a conversão de escolas públicas em instituições militarizadas, bem como outras táticas que minam os princípios da educação democrática.

2.1. POR UMA METODOLOGIA FEMINISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

À medida que os movimentos feministas evoluíram ao longo da história, inspiraram exigências de direitos sociais equitativos não só entre as mulheres, mas também entre outros grupos marginalizados, como indivíduos negros, homossexuais e muito mais. Esses movimentos trouxeram à tona novos desafios que exigiram atenção, incluindo, entre outros, a violência contra a comunidade LGBTQIAP+, que abrange indivíduos que se identificam como lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e outras variações de gênero e sexualidade. Além disso, os políticos fundamentalistas que pretendem impor políticas regressivas continuam a ser um obstáculo predominante na consecução da justiça social. (BLAY, 2017).

Segundo a perspectiva de Biroli (2018), o extenso acúmulo de pesquisas sobre estudos de gênero e a proliferação de diversos feminismos tiveram um impacto profundo na sociedade moderna. Como resultado, há agora uma maior compreensão e discussão sobre este tema dentro e fora da esfera acadêmica. No entanto, estes avanços também suscitaram a oposição daqueles que procuram impedir o progresso, especialmente no que diz respeito às realizações das mulheres e da comunidade LGBTQIAP+. Portanto, a autora acredita que apesar dos avanços, o machismo e a homofobia ainda prevalecem e devem ser enfrentados pelos movimentos feministas, LGBTQIAP+ e antirracistas. Estes grupos devem continuar a trazer as suas agendas para o primeiro plano do discurso público e a desafiar as normas anteriormente aceitos de silêncio e naturalização.

O discurso educacional também assumiu esse debate e o incorporou aos estudos curriculares. Segundo Louro (2001), em uma sociedade predominantemente masculina, branca, heterossexual e cristã, quem não se enquadra nessas características é rotulado como “diferente”.

Como resultado, a produção de identidade ocorre em vários lugares e situações, sendo a escola uma das instituições primárias.

Nos últimos anos, surgiu no Brasil um discurso reacionário que denuncia a luta por uma sociedade mais justa e o reconhecimento das diversas identidades de gênero como “ideologia de gênero”. Aqueles que aderem a este discurso afirmam que os educadores que reconhecem e celebram as diferenças entre os indivíduos, particularmente em relação aos seus corpos e sexualidades, procuram apagar as “diferenças naturais” entre homens e mulheres. São assim rotulados como inimigos da estrutura familiar e acusados de confundir os alunos sobre seu desenvolvimento inato (JUNQUEIRA, 2018).

Os grupos conservadores pegaram em armas contra a suposta “doutrinação” dos estudantes pelos educadores, uma prática que chamam de “ideologia de gênero”, que remonta aos momentos mais sombrios da história republicana brasileira. Na busca por uma educação “desideologizada”, esses grupos abraçaram a iniciativa “Escola Sem Partido”, que apregoa uma pedagogia “neutra” que visa preservar o status dos privilégios de gênero e da estratificação social (QUINALHA, 2019).

Apesar do discurso regressivo e tradicional existente, tem sido demonstrado que os professores que questionam as dinâmicas de gênero presentes nas práticas corporais durante as aulas de Educação Física conseguem identificar, compreender e criticar a normalização das relações de gênero, o estabelecimento de hierarquias sexuais, a imposição da heterossexualidade e promoção de normas de gênero. Como resultado, são capazes de combater ideologias prejudiciais como o sexismo, a misoginia, a transfobia, o heterossexismo e todas as outras formas de discriminação. Isto é especialmente importante numa sociedade onde os discursos moralistas e religiosos estão a tornar-se cada vez mais difundidos e influentes. (JUNQUEIRA, 2018).

Olhando por esse ponto de vista, um programa de Educação Física com perspectivas feministas começa a tomar forma. Para ter sucesso, deve aprofundar-se nas dinâmicas de poder, nas questões raciais e de classe social e nos papéis de gênero que as mulheres, os indivíduos LGBTQIAP+ e os homens vivenciam dentro da atual estrutura patriarcal da sociedade (Hooks, 2019). Essa abordagem abre caminho para uma compreensão mais ampla dessas questões entre os alunos, principalmente nas aulas de Educação Física, onde esses temas devem estar vinculados ao conhecimento histórico, econômico, social, político, biológico e fisiológico das práticas corporais e da conexão das pessoas com seus corpos.

De acordo com as discussões de Moraes e Silva, Medeiros e Quitzau (2020), defendem que a Educação Física nas escolas, quando abordada do ponto de vista feminista, deve ser

organizada de tal forma que questione e desafie os governantes dominantes e os discursos que perpetuam a noção de homogeneidade em respeito pelas diferenças. O foco também deve ser o escrutínio dos aspectos predominantes da masculinidade tóxica nas práticas físicas, de modo a equipar o currículo com a capacidade de combater o conservadorismo regressivo que se tornou cada vez mais difundido no Brasil nos últimos tempos.

3. METODOLOGIA

Para Ventura *et al* (2015, p. 1), a metodologia pode ser definida como sendo “todo o arcabouço de conhecimentos e ações utilizados para se investigar um objeto, responder, explicar, resolver um problema levantado previamente”. Devido ao seu escopo de longo alcance, a metodologia pode ser dividida em três categorias: método de investigação, tipo de pesquisa e abordagem para análise de dados.

Assim, o objetivo que norteou a construção deste estudo é analisar como as questões de gênero e sexualidade são tratadas durante as aulas, buscando identificar os posicionamentos, as concepções e o trato pedagógico (das/os professoras/es) aplicado às temáticas e aos conteúdos da Educação Física. Sendo assim, iremos buscar um aporte teórico com base na metodologia feminista. Durante o processo de investigação, os métodos utilizados devem ter em conta as limitações e potencialidades dos instrumentos de ação, tendo em conta as especificidades dos objetivos de investigação e das realidades. Nesta pesquisa, foi usado uma abordagem qualitativa que será estabelecida em pesquisas nos campos das ciências sociais e humanas, que nos permite entender a complexidade dos fenômenos, permitindo perceber as diferentes interações que existem na sociedade.

Como observou Flick (2004), a relevância da pesquisa qualitativa tem aumentado nos campos das Ciências Sociais e da Psicologia, “para o estudo das relações sociais deve-se ao fato da pluralização das esferas de vida” (Flick, 2004, p.17). Segundo Minayo e Sanches (1993), a metodologia qualitativa percebe a realidade social como um domínio de significação que pode ser explorado, sendo a linguagem o recurso fundamental dessa abordagem. Além disso, essa metodologia facilita uma correspondência mais próxima entre o sujeito e o objeto de investigação.

Dentre os diversos tipos de pesquisa que se enquadram nos métodos qualitativos, optaremos pela coleta de dados por meio de pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica é o levantamento do material teórico sobre um assunto de interesse, que precede

o reconhecimento ou questionamento do problema, que servirá de delimitador para o tema da pesquisa, que segundo Severino (2007) a mesma se realiza a partir de registros disponíveis, utilizando-se de dados teóricos já trabalhados e devidamente registrados, onde os próprios textos tornam-se fontes do tema a ser pesquisado. Já na pesquisa de campo segundo Gonsalves (2001), é um tipo de pesquisa que busca informações diretamente da população que está sendo estudada. Requer um envolvimento mais direto com os pesquisadores.

Este estudo foi centrado em Goiânia e envolveu seis professoras/es de educação física vinculados à rede pública de ensino. Para a realização deste estudo foi utilizado um questionário com cinco questões enviado ao WhatsApp dos/as professores/as para que pudessem respondê-lo. Durante o processo de análise e escrita, usaremos os pseudônimos: Professor 1, Professor 2, Professor 3, Professor 4, Professor 5 e Professor 6 durante o processo, para proteger e deixar no anonimato.

4. Resultados e Discussão

A fase inicial do projeto de investigação produziu resultados derivados de uma revisão abrangente da literatura e de uma análise de documentos relevantes. A literatura sugere que tem havido uma notável prevalência de retórica conservadora infiltrando-se na política educacional brasileira, além de um aumento no número de ataques direcionados a iniciativas e currículos que visam explorar temas relacionados ao gênero e à sexualidade (MENEZES, 2019; DEVIDE, 2020; HRW, 2022).

A ausência dos termos gênero e sexualidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) elencadas na resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que institui a BNCC de formação inicial de professores da Educação Básica (Brasil, 2019), é um exemplo de retrocesso. Isso contrasta com a anterior Resolução nº 2, publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1º de julho de 2015, que tornou obrigatória a inclusão de conteúdos sobre gênero e diversidade sexual em todos os cursos superiores de Licenciatura e Pedagogia (BRASIL, 2015).

O ato de apagamento da história da educação brasileira negligenciou e discriminou determinados temas, resultando na sua marginalização na formação inicial. Notadamente, pesquisas recentes realizadas em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas dos estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais têm demonstrado que os temas “gênero” e “sexualidade” também são marginalizados nos cursos de formação inicial em Educação Física (EF), com falta

de cobertura nos currículos de graduação (ARAÚJO, DEVIDE, 2019; DEVIDE, 2020; RAMALHO *ET AL*, 2022).

Olhando mais de perto, observa-se uma deficiência na versão final da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). A palavra “gênero” é mencionada apenas em referência a classificações textuais e musicais, predominantemente na categoria língua portuguesa. Este termo não abrange discussões sobre a construção social do sexo, conforme definido pelos conceitos da pesquisa (GOELLNER, 2005; LOURO, 2003). Além disso, os termos identidade de gênero e orientação sexual não estão presentes no documento. Na BNCC (BRASIL, 2018), o termo sexualidade está incluído apenas nos 8º e 9º anos do ensino fundamental, e está ausente no ensino médio.

Embora a BNCC reconheça os aspectos biológicos, socioculturais, afetivos e éticos, o foco ainda parece estar principalmente na prevenção da gravidez indesejada e das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). Esse discurso se sobrepõe aos PCNs (BRASIL, 1998), o que significa que estamos essencialmente retornando ao debate original centrado na Biologia e na prevenção da gravidez na adolescência e das DST. Infelizmente, falta ampliação no que diz respeito à discussão dos temas gênero e sexualidade (MENEZES, 2019).

A Human Rights Watch (HRW) divulgou recentemente um relatório que examinou projetos de lei, propôs e aprovou leis de 2014 a 2022 no Brasil. O relatório destaca inúmeras tentativas de grupos conservadores de proibir conteúdos relacionados com gênero e sexualidade, que erroneamente associam à existência de uma suposta ideologia de gênero ou doutrinação (HRW, 2022). O relatório menciona vários esforços para censurar esses assuntos no Brasil, incluindo um feito por um ministro da educação do atual governo, que sugeriu que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deveria evitar questões de natureza ideológica, em referência ao exame anterior, que incluiu gírias e dialetos utilizados pela população LGBTQIAP+. O impacto desses discursos preconceituosos e conservadores fica evidente na retirada dos termos gênero e orientação sexual do texto final do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), o que mais uma vez suprime o aparecimento desses termos (Reis, 2018; Devidе, 2020; Nicolino 2020; HRW, 2022).

Diante disso, serão apresentadas e examinadas respostas às perguntas feitas por meio do questionário de entrevista. O objetivo é averiguar a compreensão dos professores de educação física que atuam nas escolas públicas de ensino básico, da cidade de Goiânia-Go, sobre questões de gênero e sexualidade.

Os dados da tabela a seguir retratam detalhes sobre sexo, idade média, tempo médio de atuação na educação física escolar e raça/etnia dos participantes da pesquisa (6 participantes).

Para aumentar a clareza visual e complementar os achados, os dados da pesquisa foram analisados de forma descritiva.

Quadro 1 - Informação amostral complementar da pesquisa.

Gênero	Idade	Média do tempo de atuação (anos)	Raça/etnia
80% mulheres (N= 4) 20% homens (N= 2)	27 a 36	2 a 12	90% pardos 10% negros

Fonte: elaboração própria (2023).

A pesquisa indica que a maioria dos participantes, ou seja, 80% da amostra, são de mulheres, enquanto os restantes 20% são de homens. Além disso, vale ressaltar que o tempo de atuação no setor educacional pode contribuir significativamente para as experiências dos envolvidos na pesquisa como profissionais da área.

Nosso objetivo inicial foi descobrir das/os professoras/es suas definições de gênero e sexualidade através da apresentação do seu ponto de vista e compreensão sobre o tema.

Como professora de educação física, minha compreensão de gênero é binária, composta por masculino e feminino. No entanto, na minha experiência, existem disparidades significativas nos atributos físicos entre os dois sexos. Os homens tendem a possuir mais força, agilidade e coordenação motora do que as mulheres, enquanto as mulheres tendem a ser mais sensíveis. A questão da sexualidade é complexa e tenho dificuldade em fornecer uma definição. Acredito que os hormônios desempenham um papel significativo no desenvolvimento do corpo e podem afetar o comportamento de um indivíduo. Na nossa cultura, as mulheres são encorajadas a serem reservadas, o que pode levá-las a salvar-se mais perante a sociedade. Em contraste, os homens tendem a sentir-se mais confortáveis com a sua sexualidade, provavelmente devido à cultura sexista em que vivemos (Professora 1).

O gênero é um aspecto fundamental que se cruza com classe, raça e outros aspectos da identidade humana. Ao considerar a sexualidade, é importante reconhecer as diversas experiências de indivíduos de diferentes origens, incluindo aquelas relacionadas com gênero, classe e estatuto social. Independentemente do gênero, é essencial ver os outros como seres humanos e abordar as relações sejam elas platônicas, familiares ou amizade com respeito e igualdade, esses relacionamentos podem assumir muitas formas. (Professora 2).

No meu ponto de vista, gênero está relacionado como a pessoa se vê mesmo não correspondendo biologicamente com o seu órgão genital. Já a sexualidade é o tipo de pessoa com quem vai se relacionar, independente do sexo da outra pessoa. (Professora 3).

Para mim gênero é como a pessoa se identifica. Sexualidade é o tipo de pessoa que ela escolhe para se relacionar. (Professora 4).

O conceito de gênero é maleável, muitas vezes relacionado à sexualidade de alguém. É possível que uma pessoa escolha uma identidade de gênero diferente daquela com que nasceu, com base nas suas preferências sexuais. Definir a sexualidade revela-se

uma tarefa complexa que não pode ser resumida em poucas palavras. Porém, pode-se dizer que a sexualidade é a manifestação física da intensa e bela expressão de amor de alguém. (Professor 5).

A questão do gênero é aquela que pode ser escolhida por um indivíduo, sendo a sexualidade um fator primordial nessa decisão. Embora alguém possa ter nascido com uma determinada sexualidade, tem a opção de escolher outra, que definiria então o seu gênero. A sexualidade, por outro lado, refere-se ao comportamento, caracterização e apresentação de um indivíduo na sociedade. Na minha opinião, a sexualidade está mais intimamente ligada à composição genética de um indivíduo (Professor 6).

Ao analisar as respostas dadas pelos entrevistados, percebeu-se que a maioria forneceu detalhes mais específicos sobre o significado, os paradoxos e a classificação de gênero e sexualidade na literatura mais acessada no Brasil, bem como aos debates (ainda superficiais) que por vezes são empreendidos. A maioria concordou que gênero e sexualidade são características inatas determinadas no nascimento, o que é equivocado a julgar pelo fato de nascer somente homem e/ou mulher e performar características masculinas ou femininas dependem muito mais das interações e experiências socioculturais a que temos acesso do que exclusivamente a fatores genéticos. Pensar apenas nesta perspectiva binária faz com que desprezemos outras e legítimas formas de existências, como de pessoas intersexo. No entanto, essas formas de pensar confirmam e reforçam ideias hegemônicas de que a sexualidade está intimamente ligada aos aspectos biológicos e naturais do corpo, especificamente à composição genital e cromossômica.

A discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas é um processo complexo que envolve a quebra de diversas barreiras. Este discurso é frequentemente influenciado por diferentes fatores que moldam a mentalidade e as ações tanto dos alunos como dos professores. Dos 6 questionários respondidos, 50% (3 indivíduos) relataram na segunda pergunta, nunca ter abordado esse tema em suas aulas de educação física. A pergunta foi: Como as questões de gênero e sexualidade são tratadas durante as suas aulas, tais como posicionamentos, as concepções e o trato pedagógico aplicando-se a essa temática e às práticas nas aulas de Educação Física? A maioria das opiniões divergentes não fornece quaisquer explicações para sua posição, nem oferece qualquer fundamentação para a ausência de esforços relativamente ao assunto em questão. Algumas respostas abordam esse problema:

Não trabalho. Tratar desse tema polêmico com crianças é complicado (Professora 1).

Levantando questionamentos sobre a igualdade de todos, seja ela nos esportes, jogos, dança, ginástica entre outros. Todos têm o mesmo direito, sem exceções (Professora 2).

Trazendo os alunos para mais perto dessa temática sendo através de textos, imagens e até mesmo colocando os próprios colegas em rodas de conversas da turma como referência da nossa sociedade (Professora 3).

Por meio de discussão e reflexão no decorrer das aulas (Professora 4).

Atualmente meu foco está principalmente nas aulas práticas (Professor 5).

Não tem como abordar esse tema. Só trabalho com a educação infantil (professor 6).

Holanda *et al.* (2010) identificaram vários obstáculos que dificultam a implementação de estratégias destinadas a promover reflexões sobre gênero e sexualidade. Estes desafios incluem a falta de preparação e um sentimento de insegurança ao lidar com estes assuntos delicados, que são frequentemente acompanhados de conotações de tabu tanto nos ambientes familiares como educacionais. Além disso, alguns docentes não conseguem apreciar a natureza transversal das discussões sobre gênero, tratando-as antes como tópicos específicos. Isto ignora o fato de que essa temática influencia as práticas e os corpos em todos os aspectos da vida, desde as atividades diferenciadas até a perpetuação de estereótipos e à divisão das crianças em categorias binárias, começando pela educação infantil e avançando para as outras etapas de formação. Tal fato é bastante prejudicial.

Muitas políticas educacionais que orientam a formação de professores operam sob o pressuposto de que as escolas são espaços neutros. Infelizmente, esta abordagem deixa de questionar a priorização da formação para o currículo explícito, ao mesmo tempo que desconsidera a importância das relações cotidianas que surgem do currículo oculto. Consequentemente, as escolas tornam-se frequentemente locais de desigualdade de gênero, onde o sexismo, o machismo e as violências de gênero são inconscientemente perpetuados. Como resultado, existe uma necessidade premente de incorporar questões de gênero na educação formal, apesar dos desafios associados a esta tarefa (STROMQUIST, 2007).

Segundo Jaeger, Quoos e Venturini (2019), há escassez de cursos obrigatórios ou optativos que abordem essa temática na Educação Física para futuros professores. Além disso, a maioria dos participantes percebe a sexualidade apenas como um aspecto biológico. A compreensão acadêmica da sexualidade é influenciada principalmente por atividades extracurriculares, como participação em palestras, cursos e interações sociais. A busca pelo conhecimento sobre o tema está interligada às escolhas acadêmicas feitas pelas/os estudantes durante suas trajetórias e de acordo com suas experiências.

Diante disso, a terceira pergunta vai questionar: Quais foram as experiências antigênero vivenciadas que ocorreram durante a sua formação na prática como professoras/es?

As poucas experiências que tive no decorrer do curso, foram algumas falas de outros acadêmicos debatendo sobre esse tema nos corredores da faculdade (Professora 1).

Acredito que são bem poucas as discussões, deveria ser mais abordada. Principalmente pois trabalharemos com os elementos da cultura corporal, e todos envolve a questão de gênero. Como professores devemos ainda mais estar cientes e qualificados para poder fazer a diferença e saber o que fazer quando algo acontecer durante uma aula (Professora 2).

Durante a minha formação acadêmica, tive experiência de debates sobre o assunto em algumas disciplinas onde gerava bastante opiniões, por se tratar de algo “delicado” e que muitas das vezes não se é compreensível o entendimento de muitos, levando a questão do preconceito, e das diferenças humanas (Professora 3).

É um assunto pouco discutido dentro da universidade, não me recordo de nenhuma disciplina abordar essa temática (Professora 4).

Um assunto muito importante, porém, pouco discutido no decorrer da minha formação (Professor 5).

Foi um tema muito vago durante a minha formação (Professor 6).

No Brasil, é obrigatório que os cursos de pedagogia e de licenciatura abordem temas específicos em suas matrizes curriculares, conforme Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, em vigor desde 2017. Esses temas incluem direitos humanos, especiais da educação e trabalha com a diversidade em áreas como etnia, raça, gênero, sexualidade, religião (Brasil, 2014). Apesar deste enquadramento legal, os cursos de Licenciatura em Educação Física, em particular, ainda tendem a negligenciar os temas de gênero e sexualidade, conforme as respostas dadas pelos entrevistados.

“à falta de conhecimento sobre as temáticas do ‘gênero’ e da ‘sexualidade’ impacta a formação desses licenciandos/as de forma negativa, [...] gerando uma falta de sensibilidade dos/as futuros/as docentes sobre como a categoria de gênero influencia os processos de exclusão nas aulas de EFe. Em última instância, essa (in)visibilidade das temáticas impede que licenciandos/as possuam ferramentas para atuarem de forma crítica e reflexiva, colaborando para a naturalização das desigualdades entre meninas e meninos” (ARAÚJO & DEVIDE, 2019, p.39).

De acordo com as respostas obtidas do questionário Jaeger *et al.* (2019), afirma que a formação profissional de Educação Física representa um desafio significativo na preparação de futuros educadores para abordar temas relacionados a gênero e sexualidade com precisão e consistência. Isto envolve defender a inclusão da educação sobre a diversidade sexual e estabelecer a importância desta discussão. No entanto, o âmbito limitado e a falta de profundidade do currículo podem agravar o despreparo dos professores, levando-os a ver a matéria como uma componente opcional nas suas aulas.

Nesse entendimento, buscamos na quarta pergunta compreender a posição dos entrevistados, se são a favor ou contra o ensino proposto sobre essa temática. Todas as respostas foram a favor do ensino e discussão nas aulas de Educação Física.

A favor, pois é um tema de bastante relevância para os alunos no decorrer das aulas (Professora 1).

A favor, é essencial discutir essa temática. Pois vivemos numa cruel sociedade, que esse tipo de assunto precisa ser debatido com total força como os adolescentes/jovens. Para assim poder buscar uma sociedade melhor (Professora 2).

Super a favor. Pois cada dia mais a nossa sociedade vem se modificando em vários aspectos, seja político, religioso, sexual, familiar, econômico entre outros. Isso gera na nossa juventude um olhar diferenciado e inovador para a nossa atualidade, além de ser tratado dentro da escola onde possui diversidades em todos os aspectos (Professora 3).

A favor, pois por meio dessa temática é possível despertar nos estudantes um olhar menos preconceituoso às demais pessoas, respeitando e compreendendo os seus direitos como cidadãos (Professora 4).

Sou a favor, através deste tema ministrado nas aulas, é possível diminuir o preconceito na sociedade (Professor 5).

A favor, pois acredito que seja um tema bastante amplo onde precisa ser debatido dentro da escola (Professor 6).

Assim, no ambiente escolar, gênero e sexualidade são componentes integrantes de diversos discursos que moldam a formação do indivíduo. É fundamental abordar esse tema de forma interseccional, tanto na formação de professores quanto no ambiente escolar. Deive (2020) enfatiza a importância de trabalhar com gênero na educação física como forma de restaurar a função política e pedagógica do espaço escolar e facilitar a transformação social reflexiva. Isto inclui ensinar sobre a relação complexa e não linear entre sexo, gênero e desejo, que desafia as normas biológicas e sociais convencionais de gênero, promove a inclusão social e questiona a heterossexualidade. Além disso, enfatiza o potencial para uma direção pedagógica mais inclusiva na educação física que desafie estereótipos, binários e preconceitos, promovendo maior permeabilidade e produtividade do pensamento.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-BRASIL, 2017), a Educação Física deve ser o componente educativo que aprofunda e desafia as práticas corporais e lúdicas em seus diversos significados e configurações sociais. Isto permite reconhecer fatores culturais e históricos que moldam um sentimento de pertencimento e identidade. Com base nisso, a próxima e última pergunta do questionário vai visar a decepção das/os professoras/es sobre as legislações: Qual o seu ponto de vista em relação como a legislações dialoga com essa temática?

Acredito que houve muitos retrocessos no decorrer dos anos (Professora 1).

Acredito que seja necessário reforçar as leis que garantam os direitos e a segurança das pessoas que têm uma orientação sexual diferente da que a sociedade prega como correta. Pois, o índice que preconceito ainda é grande, levando até a discriminação e execução dessas pessoas (Professora 2).

Infelizmente é pouco visto pela nossa legislação essa temática. Levam como se fosse algo pouco importante, ignorando a real situação da atualidade social, e isso não deveria ocorrer por se tratar de algo fundamental e necessário para ser discutido dentro das salas de aulas (Professora 3).

Acho muito pouca, preferem agir como se não fosse algo importante para se discutir em sala de aula. Pelo contrário, é algo que deve ser abordado pois os alunos devem ter conhecimentos de tal fato e isso tem que ser na escola (Professora 4).

O tema até aparece, porém é muito escasso (Professor 5).

É meio complicado, por se tratar de um tema tão polêmico dentro do meio político, onde grupos religiosos estão tentando tirar o pouco que resta sobre essa temática dos documentos curriculares entre outros (Professor 6).

De acordo com as respostas das/os professoras/es, é necessário que às legislações trabalhe com essa temática dentro do campo escolar, mas o que se observa é a ausência dos termos gênero e sexualidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) instituídas pela Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define a Base Nacional Comum (BNC) para a formação inicial de docentes da educação básica, pode ser visto como um obstáculo. Isso contrasta com a Resolução nº 2, publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1º de julho de 2015, onde a diversidade de gênero e a sexualidade eram obrigatórias em todos os cursos superiores de Bacharelado e Pedagogia (BRASIL, 2015). O ato de apagamento refere-se a períodos passados da história da educação brasileira, onde assuntos relativos a gênero e sexualidade foram propositalmente desconsiderados e discriminados, levando, em última análise, à sua marginalização na educação infantil. É importante ressaltar um descaso com os temas gênero e sexualidade na formação inicial relacionados à Educação Física. Estas temáticas não estão integradas nos currículos de graduação, como evidenciam os estudos realizados por (Araújo e Devede em 2019, Devede em 2020, e Ramalho *et al.* em 2022).

Na versão final da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), fica evidente que há uma deficiência. O termo gênero é mencionado apenas em relação a categorias textuais e musicais, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, e não é discutido em termos de construção social do sexo, conforme definido pelos conceitos de pesquisa (Goellner, 2005; Louro, 2003). Além disso, os termos identidade sexual, identidade de gênero e orientação sexual não são abordados no documento. O termo sexualidade é mencionado apenas nos anos finais do Ensino Fundamental na BNCC (BRASIL, 2018), especificamente nos 8º e 9º anos, e está ausente no Ensino Médio. Embora a BNCC reconheça as dimensões biológica, sociocultural, afetiva e ética da sexualidade, ainda há uma ênfase mais forte na prevenção da

gravidez indesejada e das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), discurso semelhante encontrado nos PCNs (BRASIL, 1998). Essencialmente, voltamos ao debate inicial que tem como foco a Biologia e a prevenção da gravidez na adolescência e das DST, sem ampliar a conversa para incluir temas como gênero e sexualidade (Menezes, 2019).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas informações e dados levantados no estudo, fica evidente que os professores de educação física que atuam nas escolas de ensino básico da cidade de Goiânia carecem de conhecimento e fundamentação teórica nos assuntos que este estudo revelou. Durante a aplicação do questionário, alguns professores apresentaram deficiência de conhecimento e ficaram inseguros na construção de suas respostas. Mesmo aqueles que forneceram informações significativas ainda demonstraram carência na parte da fundamentação teórica, enquanto aqueles que apresentam algum entendimento tem medo de falar sobre o assunto.

Dessa forma, pode-se observar que os professores da rede de ensino básico carecem de conhecimentos significativos quando se trata de questões de gênero e sexualidade. Esta falta de compreensão pode ser atribuída aos seus antecedentes familiares, acadêmicos, sociais, conservadores e ultrapassados, que não acompanharam as inovações do nosso contexto atual.

Após realizar uma análise dos professores de educação física atuantes nas escolas de Goiânia, pudemos identificar e comparar diversos fatores que contribuem para a perpetuação de ideais e ações preconceituosas e agressivas, dentro e fora do ambiente escolar. Um desses fatores é a falta de compreensão, o retrocesso e o medo de discutir a temática.

Todos /as os /as participantes da pesquisa concordaram que os grupos conservadores têm presença significativa nos espaços de decisão do Estado brasileiro quando se trata de políticas regressivas sobre sexualidade na BNCC. Todos acreditam que a educação sexual desempenha um papel vital no estímulo à reflexão e na geração de transformação de comportamentos relativos à perpetuação das desigualdades no ambiente escolar e na sociedade.

A pressão conservadora levou à exclusão dos termos gênero e orientação sexual no PNE e na BNCC. Porém, isso não significa que esses temas não possam ser abordados em sala de aula porque estão entre as demandas dos alunos. Além disso, ainda constam nos PCN e DCN, que, apesar de desatualizados, ainda possuem validade jurídica. Confirmando essa afirmação, a Nota Técnica nº 32/2015 afirma que a omissão desses termos pelo PNE não dispensa as

instituições de ensino de cumprirem as recomendações e regulamentações das DCN. Quaisquer restrições a esta abordagem seriam inconsistentes com as diretrizes.

Porém, a formulação de políticas públicas está longe de ser um processo neutro ou linear; está repleto de imprevisibilidade, improvisação e progresso e regressão. A convergência de forças ideológicas e de estruturas políticas e de gestão não pode ser ignorada. As políticas desenvolvidas nestas circunstâncias assemelham-se mais às políticas governamentais do que às políticas estatais. Estas políticas funcionam como ações e projetos que atendem às necessidades de grupos sociais específicos, para atender aos objetivos políticos de determinados governos. Infelizmente, estas políticas conduzem frequentemente a pequenos avanços que são rapidamente anulados, abrindo caminho a retrocessos que apaziguam os grupos conservadores e os seus interesses pessoais.

É inegável que os temas relacionados com o gênero e a sexualidade têm se tornado cada vez mais significativos nas políticas e leis relativas à educação e outros domínios. No entanto, apenas reconhecer a sua relevância não é suficiente para garantir uma implementação eficaz nas escolas do ensino básico. Além de incluir esses temas em diretrizes, pareceres e legislações, é crucial que a ênfase também seja colocada na formação de professores, tanto inicial como contínua, bem como em todas as disciplinas relevantes do sistema escolar. O investimento nestas áreas é essencial para o sucesso da educação sobre essa temática nas escolas.

É evidente que a formação contínua é uma necessidade quando se trata da profissão docente. Ser professor significa estar em constante estado de crescimento e desenvolvimento, avaliando regularmente a própria prática, mantendo-se conectado ao mundo, dialogando com a realidade e tornando o mundo acessível aos alunos. Isto não pode ser alcançado sem um compromisso com a aprendizagem contínua. Assim, pesquisas como a descrita aqui são cruciais, pois mesclam o mundo acadêmico e a aplicação prática em sala de aula. Contribui para a formação inicial dos futuros professores, bem como para a formação continuada daqueles que já trabalham na área, ao mesmo tempo que proporciona oportunidades para os próprios alunos se envolverem com esta temática.

O estudo mostrou que considerar gênero e sexualidade no contexto da educação, particularmente no campo da Educação Física, é uma prática necessária e premente. É uma exigência contemporânea para a formação cultural dos/as alunos/as, especialmente no contexto brasileiro. As respostas dos/as professores/as e a aceitação desta prática no ambiente escolar atestam a importância de se dar ênfase nessa temática e se possível trabalhar com as realidades sociais dos alunos.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In.: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. –Recife: ANPAE, 2018.

AGUIAR, M. Â.; Dourado, L. F. (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**. Recife: ANPAE, 2018. p. 54-59.

AGUIAR, M. A. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. In: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**. Recife: ANPAE, 2018.

ALBUQUERQUE, T. D. F. P.; ALBUQUERQUE L. A. F. P. GOMES, F. V. F. Reflexões sobre a retirada dos planos de educação das expressões de gênero e orientação sexual. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO, 2016, Campina Grande. **Anais...** 2016.

ARAÚJO, A. B. C., y Devide, F. P. “Gênero” e “Sexualidade” na formação em educação física: uma análise dos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior públicas do Rio de Janeiro. **Arquivos em Movimento**, 15(1), 2019.

BRASIL. **Parecer CNE/CP9/2001** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. **Lei n. 11.730, de 09 de janeiro de 2002**. Porto Alegre: 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Decreto**. Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos**. Texto-Base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Brasília, DF: MJ/SEDH, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Brasília, DF: MEC/ SECAD, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, 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. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015pdf/file>>
Acesso em: 13/10/2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, 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). Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-2-de-20-de-dezembro-de-2019-*-242332819>
Acesso em: 13/10/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. Secretaria Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC-SEF, 1998.

BLAY, Eva; (org.). **50 anos de feminismo: Argentina, Brasil e Chile**. São Paulo: Edusp, 2017.

BIROLI, F. **Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil**: Boitempo, São Paulo, 2018.

BRUNETTO, Dayana; MOTTIN, Karina Veiga. Os efeitos de poder produzidos pelo projeto escola sem partido na docência. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 13, n. 42, p. 297-312, 2020.

CARREIRA, D. Informe Brasil – Gênero e Educação. Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2011. Edição revista 2013.

CARDOSO, Zilmar Santos. Diretrizes curriculares para a educação das relações étnico raciais nos cursos de formação docentes: **um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais. 2016**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2016.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André de Macedo. **Governamento e pânico moral: corpo, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios**. Educar em Revista, v. 33, n. 66, p. 141-155, 2017.

CORREIRA, M. M.; DEVIDE, F. P. y Murad, M. **Discurso da licenciatura em Educação Física sobre as questões de gênero na formação profissional em Educação Física**. En F. 2017.

DALAL, R. **A compacta história do mundo**. São Paulo: Universo dos Livros, 2016.

DEVIDE, **Estudos de gênero na educação física e no esporte**. Curitiba: Appris, 2017.

DEVIDE, Fabiano Pries. Estudos de gênero na Educação Física brasileira: entre ameaças e avanços, na direção de uma pedagogia queer. In: **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física**. WENETZ, I; ATHAYDE, P; LARA, L. (Org). Natal, RN: EDUFRN. 2020.

DOMINGOS, Cleverson de Oliveira. Gênero, sexualidade e diversidade nas políticas educacionais: um mapeamento preliminar das ações e documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2011-2014). In: CARVALHO, Pimentel Iracilda; ABREU, Fabrício Santos Dias de (org.). **Diversidade no contexto escolar: problematizações a partir dos marcadores de gênero, sexualidade e raça**. Curitiba: Appris, 2016.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos**. Sobre nós, 2019. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso em: 5. maio. 2023.

FERREIRA, P.; MORIZ, R. **CNE retira gênero e orientação sexual da Base Curricular**. Jornal O Globo, 2017.

FENSTERSEIFER, P. E. **A tarefa educacional na especificidade da escola**. Ijuí: Unijuí. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p.17-34.

FIGUERÓ, Mary Neide Damico. Educação Sexual: problemas de conceituação e terminologias básicas adotadas na produção acadêmico-científica brasileira. **Semina: Ciências Sociais/Humanas**, v.17, n.3, p.286-293, set. 2001.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. 312 p.

FLORES, Maria Bernardete Ramos. **O pensamento antifeminista: a querela dos sexos**. História Revista, v. 9, n. 2, p. 4, 2004.

GIROTTTO, E. D. Dos PCN a BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, n. 30, p. 419-439, 2017.

GOELLNER, S. V. Gênero. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 207-209.

GONSALVER, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP> Alínea, 2001.

HOLANDA, Marília L. et al. O papel do professor na educação sexual de adolescentes. **Cogitare Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 702-708, 2010.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HUMAN RIGHTS WATCH. Relatório “Tenho medo, esse era o objetivo deles”: esforços para proibir a educação sobre gênero e sexualidade no Brasil. **Human Right Watch**, 2022.

JAEGER, A., QUOOS, M. y VENTURINI, I. Imbricações entre sexualidade e Educação Física: desafiando a formação profissional. En R. L. Sawitzki, L. E. Martiny y A. A. Jaeger, *Vida, vivência e experiência de professores de Educação Física*. Curitiba: CRV. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político- discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, p. 449 - 502, 2018.

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

LOURO, G. L. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, vol. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e a teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica. 2008.

MENDES, Anderson Fernando Rodrigues. O poder político na mira das instituições religiosas: eleições e as fronteiras da laicidade no Brasil e em Pernambuco. **XIII Encontro Estadual de História**. ANPUH- PE, 2020.

MENEZES, M. **Fora da caixa**: a violência contra a diversidade sexual e de gênero na educação. Rio de Janeiro: Telha, 2019.

MINAYO, Maria C. S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n.3, p. 239-262, jul/set, 1993.

MOLINA Neto, V. Formação Permanente. En F. J. González y P. E Fensterseifer (3º Ed), **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí. 2014.

NICOLINO, Aline da Silva. “Posso falar?” **A profilaxia pedagógica e a desordem dos gêneros!** Um estudo sobre os discursos produzidos no campo da Educação Física. In: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA Larissa. (Orgs). *Gênero e sexualidade no esporte e na educação física*. Natal: EDUFRN, 2020.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de suas vidas. En Autor (Ed), **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora. (1992).

OLIVEIRA, Júnior, I. B. de; Maio, E. R. “Não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais”: O discurso inaugural no “desagendamento” do kit gay do MEC. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 1, p. 125-152, 2017.

OLIVEIRA, G. A. P.; MENDES, G. M.; MARINELLI, N. L.; RODRIGUES, A. C.; STANO, A. V. O.; CRUZ, P. S. G. A temática gênero presente nas comunicações de eventos científicos: contribuição para formação docente. **Momentum**. v. 1, n. 15, 2017.

PEREIRA, L. R. y ASSUNÇÃO, M. M. S. Gênero e Docência: olhares e interfaces. **1 Seminário Docência, Memória e Gênero**. FEUSP/SP. Ed. Plêiade. 1997.

QUINALHA, R. **Desafios para a comunidade e o movimento LGBT no governo Bolsonaro**. In ABRANCHES, S; ALMEIDA, R.; ALONSO, A. (eds.), *Democracia em risco? 22 ensaios sobre o Brasil atual*, p. 256-273. São Paulo: Companhia da Letras. 2019.

REIS, Toni . A “ideologia de gênero”, a equidade e os planos de educação. **Toni Reis**, 2018.

RUBIN, Gayle. *Pensando o sexo. Notas para uma teoria radical da política da sexualidade*, 2017.

SANTOS, Maria Adriana Borges; FERREIRA, Heraldo Simões; SIMÕES, Luiza Luila Feitoza. Saberes da docência aprendidos no PIBID: Um estudo de caso com professores supervisores de Educação Física. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 104-120, 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marcelo M.; MEDEIROS, Daniele C. C; QUITZAU, Evelise A. Educação Física escolar: espaço de questionamento das masculinidades hegemônicas?. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, 2020.

SOARES, C. L. Apresentação. **Pro-Posições**. 14(2). 2003.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, 20(2), 1995.

STROMQUIST, Nelly. Qualidade de ensino e gênero nas políticas educacionais contemporâneas na América Latina. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.1, p. 13-25, jan./abr. 2007.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso et al. **Metodologia da Investigação Científica: um olhar a partir de pesquisadores da Educação Física**. Texto Didático. Goiânia, 2015.

VIANNA, C. FINCO, D. **Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder**. Cadernos Pagu, n. 33, p. 265-283, 2009.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc.** v. 27, n. 95, p. 407-428, 2006.