



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Everson Sofiste y Guthierrez

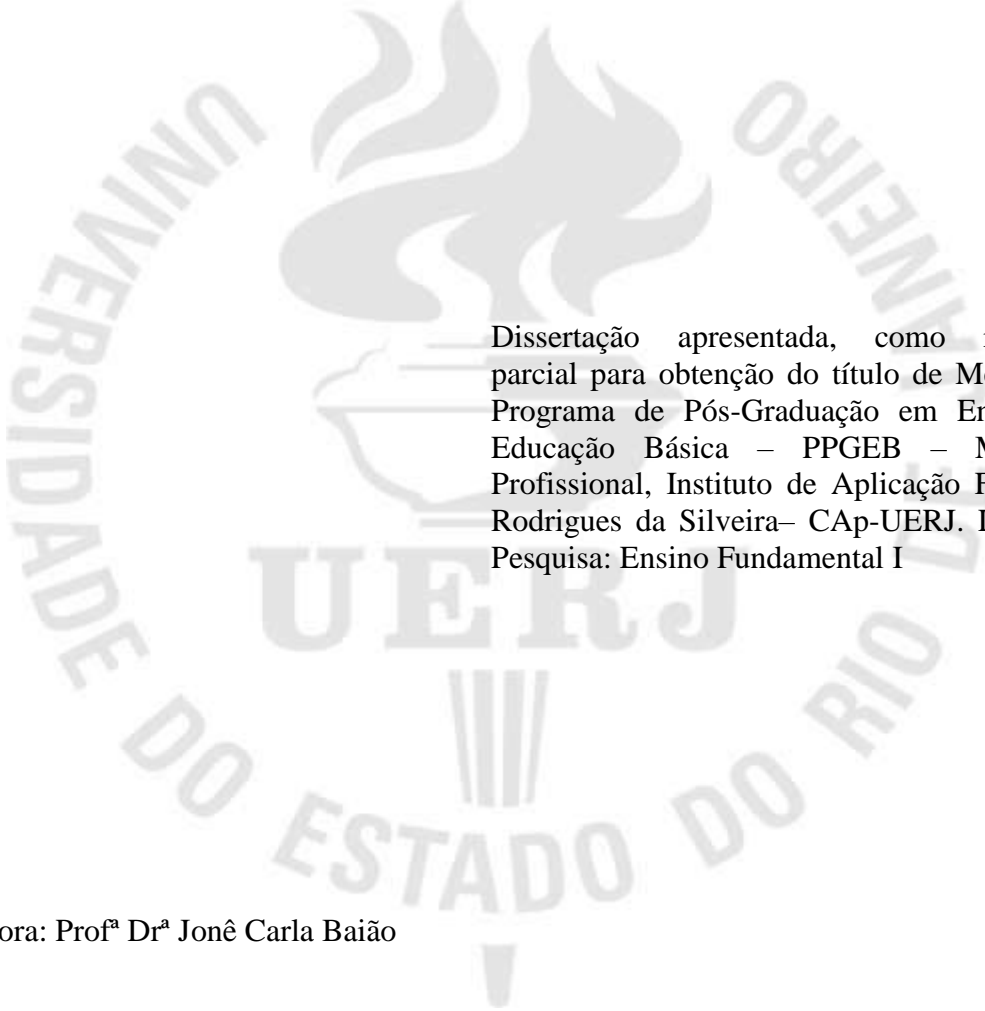
**“Isso não é brincadeira. Palhaçada!”:
o recreio como espaço de coconstrução de relações de gênero”**

Rio de Janeiro

2019

Everson Sofiste y Guthierrez

**“Isso não é brincadeira. Palhaçada!”:
o recreio como espaço de coconstrução de relações de gênero**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Educação Básica – PPGEB – Mestrado Profissional, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira– CAP-UERJ. Linha de Pesquisa: Ensino Fundamental I

Orientadora: Prof^a Dr^a Jonê Carla Baião

Rio de Janeiro

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CAP/A

S681 Sofiste y Guthierrez, Everson.
“Isso não é brincadeira. Palhaçada!”: o recreio como espaço de
coconstrução de relações de gênero / Everson Sofiste y Guthierrez. -
2019.
87f.: il.

Orientadora: Jonê Carla Baião.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues
da Silveira – CAP-UERJ.

1. Educação inclusiva – Teses. 2. Necessidades educacionais
especiais – Teses. 3. Formação de professores – Teses. I. Baião,
Jonê Carla. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Instituto de
Aplicação Rodrigues da Silveira. III. Título.

CDU 376

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Everson Sofiste y Guthierrez

**“Isso não é brincadeira. Palhaçada!”:
o recreio como espaço de coconstrução de relações de gênero**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Educação Básica – PPGEB, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp-UERJ. Linha de pesquisa: Ensino Fundamental I.

Aprovada em 31 de Maio de 2019.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Jonê Carla Baião (Orientadora)
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp-UERJ

Prof^a Dr Jonas Alves (Avaliador Externa)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – IM/UFRRJ

Prof^a Dr^a Giovanna Marafon (Avaliadora Interna)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FEBF/UERJ

Rio de Janeiro

2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Luiza, minha filha, que sempre me fez companhia enquanto eu escrevia até tarde da noite.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradecer imensamente a Deus, quem me concedeu inteligência para conquistar um lugar nesse curso e principalmente por me conceder forças, ânimo e coragem diante dos desafios.

Gratidão à minha orientadora Jonê Carla Baião, compreensiva, solidária e paciente, por ter me ajudado na elaboração deste trabalho e por ter oportunizado transformar uma parte do meu projeto de felicidade em realidade. Nas crises e angústias, soube me acolher e motivar.

À minha esposa, Carla Marçal por me ajudar desde o apoio emocional às críticas ao texto. De igual modo a nossa filha Luíza, por ser tão companheira durante todo o período do curso. Às duas, em especial, por terem “doado” momentos de atenção e lazer para que eu realizasse este estudo.

À Escola da Praia que, de forma direta ou indireta, auxiliou-me durante as pesquisas. Em especial aos alunos da turma do 8º ano que, carinhosamente, “presentearam-me” com suas performances de gênero durante o recreio.

À queridíssima amiga Márcia Santiago por todo apoio e, em especial, por presentear-me com o livro “Fazendo Gênero no recreio” da autora Maria do Mar Pereira. A ela, meu respeito, admiração e gratidão.

À professora Giovana Marafon que me indicou ricas leituras e importantes caminhos para a realização desta pesquisa. Em especial, por ser um exemplo de professora: pela seriedade que atribui à educação e pela defesa da equidade de gênero.

Ao professor Jonas Silva Jr., por enriquecer este trabalho com indicações de literaturas e pelo trato carinhoso que teve ao ler este texto. E também por ser um exemplo na luta pela equidade de gênero em nossa sociedade.

Aos professores do PPGEB que, em meio ao brado “UERJ Resiste!”, contribuíram para a realização deste estudo.

Gratidão!

RESUMO

SOFISTE Y GUTHIERREZ, E. “**Isso não é brincadeira. Palhaçada!**”: o recreio como espaço de coconstrução de relações de gênero. 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado de Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Quais modos de ser garota e garoto na Escola da Praia? Que relacionamentos esses jovens têm construído na ocupação dos diversos espaços do recreio? Estes são os problemas que norteiam esta pesquisa de mestrado qualitativa, que trata da constituição de identidades sociais de gênero, com enfoque no cotidiano da escola, sobretudo na ocupação dos espaços do recreio de adolescentes, da turma do 8º ano do Ensino Fundamental II, da “Escola da Praia”: uma escola da rede católica de ensino, na Cidade do Rio de Janeiro. A narrativa entre Cadilhe (2017) sobre o conceito de masculinidade aferrolhada, Moita Lopes (2017) acerca do conceito de interação, Auad (2015) sobre o conceito de escola mista, Pereira (2012) sobre os conceitos de juventude e recreio, Miskolci (2012) sobre o conceito de currículo e teoria *Queer*, Moreno (1999) com o conceito de masculinidade andrógena, Guacira Lopes Louro (1997) sobre os conceitos de gênero e sexualidade, constroem o suporte teórico da pesquisa. Como metodologia, escolheu-se a Pesquisa-ação, uma vez que o problema desta pesquisa provém da minha prática de professor e Coordenador Pedagógico. A observação é a técnica que me auxilia na composição deste estudo. Como unidade de análise, seguindo Moita Lopes (2017), utilizou-se as “microanálises” e as “narrativas” para descrição dos resultados. Como ferramenta tecnológica, utilizou-se a câmera de aparelho celular e registros de campo. Indica-se como produto didático-pedagógico um vídeo educativo sobre o tema estudado.

Palavras-chave: Relações de gênero. Juventude. Recreio. Escola.

ABSTRACT

SOFISTE Y GUTHIERREZ, E. **“This is not a joke. Clowning!”**: the school playtime as a space of co-construction of gender relations. 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado de Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

What ways to be a girl and a boy at Escola da Praia? What relationships have these teenagers built in the occupation of the various school playtime spaces? These are the problems that guide this research, qualitative, master's degree that deals with the constitution of gender social identities, with a focus on the daily life of the school, especially in the occupation of the adolescent school playtime spaces, the 8^o class of Elementary School II, of the Escola da Praia": a school of the catholic teaching network, in the South Zone of Rio de Janeiro. The narrative between Cadillhe (2017) on the concept of bolted masculinity, Moita Lopes (2017) about the concept of interaction, Auad (2015) on the concept of mixed school, Pereira (2012) on the concepts of youth and recreation, Miskolci (2012) on the concept of curriculum and Queer theory, Moreno (1999) with the concept of andrógena masculinity and Guacira Lopes Louro (1997) on the concepts of gender and sexuality, construct the theoretical support of these research. As a methodology, we chose Action Research since the problem of this research comes from practice. The observation technique helps us in the composition of the corpus of the study. As a unit of analysis, following the model of Moita Lopes (2017), we use "micro and macro-analyzes" and "narratives" to describe the results. As a technological tool was used the smartphone camera and field register. It is indicated as didactic-pedagogical product an educative video about the studied subject.

Keywords: Gender. Youth. Recess time. School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Os Dez mandamentos do Rei da Putaria Fonte: Acervo pessoal	17
Figura 2: BNCC, segunda versão revista, abril/2016, p.34.	34
Figura 3: BNCC, terceira versão revista, dezembro/2018, p.09. Versão impressa.	35
Figura 6: Constituição Federal de 1988 – Art. 206	38
Figura 7: Campanha da censurada do Banco do Brasil	39
Figura 8: Campanha da Hasbro: Baby Alive para todos	39
Figura 9: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 1º Bimestre	44
Figura 10: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 2º Bimestre	44
Figura 11: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 3º Bimestre	45
Figura 12: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 4º Bimestre	45
Figura 13: Interação no recreio	48
Figura 14: Registro Disciplinar do Aluno – RDA	50
Figura 15: Prova de Sociologia para o 1º do Ensino Médio	61
Figura 16: Garota jogando futebol.....	65
Figura 17: Jogo de Queimada	65
Figura 18: Garotos e garotas dançando no pátio	66
Figura 19: Dia temático em 28/02/2019	69
Figura 20: Palavrões no caderno.....	72
Figura 21: Registro Disciplinar do Aluno – 16/05/18	73
Figura 22: Garotos ao celular.....	78

LISTA DE MICROCENAS

Microcena 1: Entrevista com a Profª Leila	53
Microcena 2: Entrevista com o Prof. Juvenal	54
Microcena 3: Entrevista com o Prof. Sancho	58
Microcena 4: Entrevista com os professores no grupo de <i>WhatsApp</i>	59
Microcena 5: Entrevista no <i>WatsApp</i> com o professor Luan	59
Microcena 6: Entrevista com as alunas Susi e Vera.	74
Microcena 7: Entrevista com os alunos Ken e Bambam	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantidade de Garotas e Garotos da 8º ano do Turno X.....	47
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
OBJETIVO GERAL	19
1 O ESTADO ATUAL DA QUESTÃO	22
1.1. Gênero e a BNCC: a constituição de uma forma de pensar o currículo politicamente implicada	31
1.2. A importância dos estudos <i>Queer</i> para se dialogar e pensar uma formação de alunos e alunas na Escola da Paia a partir da Justiça e democracia	43
2 METODOLOGIA	46
2.1. Caminho percorrido e corpus documental.....	46
2.2. Procedimentos de análise	50
3 O RECREIO COMO ESPAÇO DE COCONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DE GÊNERO: ALGUMAS IMAGENS.	62
3.1 “Sou homem: bebi para não pagar de bobão: juventude, consumo e gênero ”	67
3.2 “I like Pal(meto)”: brincadeira e sexualidade na Escola da Praia.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS.....	83

INTRODUÇÃO

Pra começo de conversa...

Não se pode mudar a sociedade a partir da escola, mas pode-se lançar alternativas, desenhar novas possibilidades, ensinar a abrir caminhos e mostrar que nós, os seres humanos, podemos escolher.

Montserrat Moreno

Gosto da passagem acima, pois nela percebo a esperança. Ora, mesmo que a sociedade não seja mais a mesma diante das transformações dos meios e mudanças nos comportamentos das pessoas, há caminhos possíveis para se resignificar (HALL, 2000). Na atualidade, é importante compreender que as pessoas se modificam a cada instante, de acordo com suas interações, ações e reflexões junto a outros sujeitos em uma pluralidade de contextos (BAIÃO, 2006).

Caminhos possíveis.... creio que a escola é um deles! Tenho visto que é um espaço de/para a reflexão sobre a temática de gênero, especialmente, numa perspectiva das coconstruções e da performatividade. Sobre isso a professora Guacira Lopes Louro (1997) auxilia-nos na compreensão de que a escola é um lugar que necessita ser estudado detalhadamente porque é um espaço rico para a produção de saberes, também porque é dos primeiros lugares onde as pessoas aprendem a se relacionar e se socializar.

Explico que o termo “coconstruir”, neste trabalho, exprime o resultado proveniente da dinâmica das interações ou daquilo que nasce da colaboração entre as partes, enfim é ver os jovens como ativos de um processo de construção diário. Baseio-me, mais uma vez, nos estudos da professora Jonê Carla Baião, quando fala dos sujeitos que se modificam constantemente de acordo com as suas interações, ações e reflexões junto a outros sujeitos (BAIÃO, 2006, p.15).

Vale destacar ainda que utilizo o termo “performatividade” emprestado da teórica feminista Judith Butler, a saber: um corpo não corresponde somente a um gênero, mas refere-se a uma repetição estilizada de atos num meio externo e politicamente regulado (BUTLER, 2003, p.200). Nesse sentido, uma pessoa faz o gênero ao contrário de tê-lo. Produzem ativamente as fronteiras e significados do gênero (PEREIRA, 2012, p.51;55). Desse modo, os agentes sociais contribuem para aquilo que Bakhtin (2000) conceitua como “processo de acabamento”, ou seja, a construção diária e contínua das experiências de vida.

Dito isso, uma problemática para nortear o trabalho: quais modos de ser garoto e garota os jovens da “Escola da Praia” têm construído na interação, quando ocupam os

diversos espaços do recreio? Então tenho como objetivo principal apresentar e analisar tal relação, inclusive vendo o lugar dos jovens como pesquisados e pesquisadores, especialmente no momento em que estão com a câmera na mão, coletando dados para a confecção de um produto.

Explico que utilizei a denominação “Escola da Praia”, porque essa escola fica numa região da Zona Sul da Cidade do Rio de Janeiro. À frente, apresentarei mais detalhadamente essa escola, mas, por enquanto, acho importante dizer que é uma escola privada de confissão católica pertencente a uma rede de oito escolas situada na Zona Sul da Cidade do Rio de Janeiro.

Escolho estudar gênero porque a temática tem ganhado cada vez mais destaque para compreender a pessoa humana. Ora, ajuda na compreensão do ser e como ele está no mundo diante de sua pluralidade de contextos. Noutra visão, estudá-lo, a partir do cotidiano escolar, é também evocar as diferenças e desigualdades presentes nas diversas atividades educativas desse espaço.

Assim, pensando em escola, acredito que padrões e modelos de conduta não devam ser modificados com a simples imposição de um dispositivo de um decreto-lei. É necessária uma mudança mais profunda na mentalidade dos indivíduos. E o lugar privilegiado para introduzi-la é exatamente a escola (MORENO, 1999). Como disse anteriormente, isso denota que os conceitos de masculinidade e feminilidade, como o resultado de processos de interiorização de papéis que fica geralmente resolvido na infância e na juventude, devem ser repensados, pois tratam o gênero como uma realidade estática. Como tal, obscurecem o trabalho contínuo e performativo de produção do gênero, que é a parte integrante da interação cotidiana ao longo de toda vida (PEREIRA, 2012).

Esse estudo é realizado na área de Ciências Humanas, especialmente com ênfase nas relações interpessoais, que contribui para o exercício da boa prática dos valores éticos e morais e para promover uma sociedade melhor. Entendo que falar de jovens é olhar para um mundo peculiar. Então são indivíduos que possuem seu modo de enxergar o mundo e que, diante de seus desejos e paixões, podem contribuir para a transformação da sociedade.

Sobre o tema juventude, sabe-se que sempre atraiu interesse dos estudiosos, uma vez que é nela que se podem observar as tendências de mudanças nos processos sociais. Juventudes, podemos dizer que é uma construção social que varia de acordo com as diferentes culturas e trata-se de uma categoria social ativa politicamente, a partir da década de 1980 (CATANI E GILIOLLI, 2008).

Agora, no que diz respeito à motivação, o que me move é a possibilidade que tenho de

contribuir para a resignificação e transformação qualitativa das relações da sociedade. Acredito que seja fundamental conhecer a nossa sociedade, principalmente quando estamos vivenciando um mundo de pluralidades de identidades de contextos socioculturais não mais estático. Ainda mais quando se trata de identidades de gênero, pois sabemos que não é fácil desconstruir parâmetros sociais e culturais pautados da dominação do “macho heterossexual”. Ora, não é fácil dar lugar para outra categoria senão a masculina, considerando que nossa sociedade foi construída sob os pilares do patriarcalismo e assentada no discurso biológico compreendido de forma binária.

Quanto à relevância, destaco que esta pesquisa pode ser de contribuição social. Se o conhecimento aqui produzido for acessível às pessoas, promoverá esclarecimento, principalmente se for conteúdo eleito para a constituição do currículo escolar. Afinal de contas, verifico que essa discussão tem constado nas academias. Aliás, percebemos que estudos sobre o recreio são escassos. Assim, pretendo contribuir para o seu alargamento e aprofundamento da questão, auxiliando no fazer didático-pedagógico docente, na medida em que utiliza a categoria gênero como “binóculos” que permite enxergar e analisar comportamentos ativos de adolescentes em interação no recreio da escola. Tomando como referência a autora Daniela Aud, será possível compreender que

a escola só será uma instituição com o fomento da solidariedade e desenvolvimento da dignidade, quando também estiver comprometida com o término das desigualdades entre o masculino e o feminino (AUAD, 2015 p.56)

Tratar de equidade, em gênero, entre homens e mulheres é trazer à tona a discussão sobre a importância de ensinar-aprender sobre papéis de homens e mulheres na sociedade e, inclusive, sobre alguns dos seus traços mais marcantes, fazem parte de uma construção histórico-social e não exclusivamente pertencente ao fenômeno biológico, compreendido de forma binária.

Sobre a pertinência e factibilidade, tenho intenção de tornar esse labor comprometido com a reconstrução de uma escola pautada em valores éticos como que promove o sentimento de alteridade nas pessoas, assim como a justiça e a democracia. Isso porque acredito que esses valores sejam a base para a formação de cidadãos responsáveis com habilidade para criar um ambiente social solidário e digno de se bem-viver.

Pensando nisso, acho válido o conhecimento da literatura do teórico, professor Marcelo Augusto de Souza Andrade em “Tolerar é pouco? Por uma filosofia da educação a partir do conceito de tolerância” (2006), pois nos dá conta de que tolerância é um mínimo

moralmente exigível, aquele pouco que nos revela o fundamental. Ora, aquilo que em hipótese nenhuma pode faltar em nossas relações sociais e muito menos na prática educativa (ANDRADE, 2006, p.9).

Isso me chama atenção porque me faz refletir que a tolerância é um elemento essencial, quando se trata de reciprocidade entre os sujeitos que constroem algo juntos num determinado espaço-tempo. Ao falar do reconhecimento do pluralismo, quando se dá também pela diversidade de identidades, o referido autor defende a ideia dos “acordos mínimos”, a fim de se evitar a violência como fruto da intolerância (SOUZA, 2006, p.141).

Compreendo que a tolerância é uma estratégia pacificadora e, mais do que isso, é uma “solução discursiva de conflitos” entre grupos de interesses diferentes ou opostos. Assim, entendo, diante da convivência e coexistência, os “acordos mínimos” não podem ser confundidos com a condescendência e sim como um movimento de inclusão do outro, de abertura ao diferente (SOUZA, 2006, p.135).

Apenas por uma questão de esclarecimento introdutório, sinalizo que este estudo é de base qualitativa, é desenvolvido a partir da metodologia da Pesquisa-Ação, sobretudo tomando como referência o teórico Michel Thiollent na literatura “Temas básicos de Metodologia da Pesquisa-ação (1986)”, na qual, aliás, nos permite conhecer que

a pesquisa-ação e a pesquisa participante estão ganhando grande audiência em vários meios sociais (...)
 (...) na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham papel ativo no enquadramento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas.
 (THIOLLENT, 1986, p.9-15).

Essa metodologia é para mim uma ferramenta útil, na medida em que se propõe à análise de um problema por meio de diferentes formas de ação dos participantes na escola. Também por me permitir, enquanto pesquisador, utilizar métodos e técnicas de grupos, considerando o aspecto da coletividade e interatividade que demanda a pesquisa. Principalmente, por me respaldar em promover ações transformadoras de situações no seio da própria escola na qual estou inserido, utilizando técnicas didáticas e de divulgação ou de comunicação no desenvolvimento da pesquisa, como, por exemplo, o recurso audiovisual (THIOLLENT, 1986, p.26).

Outros estudos são fundamentais, como “Refletindo sobre pesquisa-ação”, da Professora Mafalda Nessi Fracischett (2011). Dela é possível depreender que Pesquisa-ação na educação é o processo de investigação da ação e pela ação, que possibilita a melhoria da prática pedagógica e a produção de conhecimento (MAFALDA, p.171). Isso porque pretende

ser de processo contínuo e participativo, no qual os eventos são problematizados mediante intervenção. Ainda visa à inovação e à disseminação. Nesse sentido, a referida autora dá-nos conta de que

A pesquisa-ação se apresenta de modo amplo, sistemático e flexível, não modelada mas, como oposição às atitudes tecnologicamente controladas, para ir se compondo de acordo com as necessidades e elementos implicados nela, como resultado de uma ação reflexiva (MAFALDA, 1999, p.9).

A frase “Isso não é brincadeira. Palhaçada!” é um trecho da fala da aluna Susi na microcena do dia 02 de agosto de 2018, quando relatava sua interação com sua colega Vera, no recreio. Assim, minha intenção foi de relacionar a brincadeira das garotas com a questão do recreio. Importante esclarecer que todos os nomes utilizados neste trabalho são fictícios, para resguardar as verdadeiras identidades dos pesquisados.

Pois bem, destaco que a “gênese” deste trabalho vem da inquietação, pois, desde a minha infância, não tive bem claras as compreensões sobre as relações entre homens e mulheres. Especialmente em relação a algumas de minhas experiências de vida. Quantas vezes ouvi de minha tia, no momento das brincadeiras, no quintal coletivo: “Meninas pra dentro, isso não é brincadeira de vocês!” Eu não entendia por que jogar bola, pipa, gude e pião comigo e com meu irmão não era brincadeiras delas. Menino tinha que passar longe das brincadeiras de boneca e de casinha, afinal de contas nós, meninos, tínhamos o pavor de ganhar o nome de “mariquinhas”.

Recordo-me de que eu e meu irmão passávamos a maior parte do tempo no quintal e na rua com os colegas. Na rua, aprendemos com os colegas a trocar as famosas “revistas de sacanagem” que conseguíamos com os mais velhos e jogar bola. Fato é que nunca gostei de jogar bola e nem de colecionar revistas pornográficas. Sempre gostei de estudar. Isso me colocava numa posição diferente dos garotos, pois cresci ouvindo que “menina que é caprichosa com os estudos. Os garotos são relaxados”.

Pois bem, quando eu tinha um ano de idade, meu pai se foi. Minha mãe não aguentou dividi-lo com tantas mulheres, até hoje nem sei com qual das famílias ele foi morar. A partir daí, minha mãe “foi para a rua” trabalhar e cumprindo longas jornadas como caixa de padaria o dia inteiro e sem folgas. Na sua ausência, fomos ensinados e educados por minha avó, uma capixaba analfabeta, carinhosa, mas rigorosa na disciplina.

Na “cartilha da minha avó”, eu e meu irmão podíamos ficar sem o banho até mais tarde, ainda mais porque limpar o quintal era tarefa nossa, dos garotos. Quanto a minha irmã e minhas primas, eram responsáveis pelas tarefas dentro de casa, mas às 17h tinham que estar

de banho tomado e sentadas na sala, para acompanhar as novelas da rede Globo (ninguém podia trocar o canal) e, aos sábados, o Cassino do Chacrinha.

Tive duas referências passageiras da figura masculina em minha casa. Mas o “pai” se foi quando traiu minha mãe com a empregada. A outra referência não durou muito tempo, o vício da cachaça e os ciúmes foram suficientes para que minha mãe o mandasse embora. De fato, para mim, a minha mãe sempre foi uma mulher de atitude frente aos desafios. Aliás, nunca vi sequer seu esmorecimento diante das “pancadas do machismo”. Pois bem, toda essa experiência de vida, especialmente por ter sido criado por uma “mãe-pai” me despertou o interesse em imergir no universo das relações do masculino e feminino.

Mais uma experiência: em minha vida escolar a minha letra serviu para mais confusão na minha cabeça. Diversas vezes comparavam minha letra com a de outros garotos. Diziam: “letra de menina”. Até mesmo na fase adulta, ouvi diversas vezes que minha letra era de “normalista, de professora”. Pois bem, diante disso, a única mudança que percebo atualmente é na minha forma de lidar com essa questão: não me incomoda mais, porém agora dizem que minha letra é “de viado”.

Quando me tornei professor, a relação dos alunos dentro e fora da sala de aula e suas histórias de vida também contribuíram. Em 2010, iniciei, no Centro Latino Americano, na UERJ, a Especialização em Gênero e Sexualidade. Porém, dois casos foram deveras importantes para me lançar nas pesquisas: o primeiro no ano de 2015, quando lecionei a disciplina de Ensino Religioso para uma turma de 6º ano (alunos com 11 e 12 anos de idade) em um colégio tradicional na Cidade do Rio de Janeiro, no Bairro da Zona Norte.

A referida turma estava arranjada em grupos de cinco a sete alunos. Na ocasião, ensinava valores morais baseados nos Dez Mandamentos Cristãos, quando chegou a minhas mãos uma folha contendo “Os Dez mandamentos do Rei da Putaria” (GUTHIERREZ, 2017)¹, de autoria de um grupo de sete meninos: era basicamente uma lista de regras comportamentais e procedimentais do “homem hétero”, perpassando por questões misóginas e homofóbicas, conforme Figura 1 a seguir.

¹ Resumo apresentado na ocasião da I Mostra de Práticas em Inclusão e Mediação FEBF/UERJ promovida pelo Projeto de Extensão Encontros com Educadores da Baixada Fluminense: Diálogos a Respeito de Inclusão e Mediação, realizada no dia 01 de dezembro de 2017.

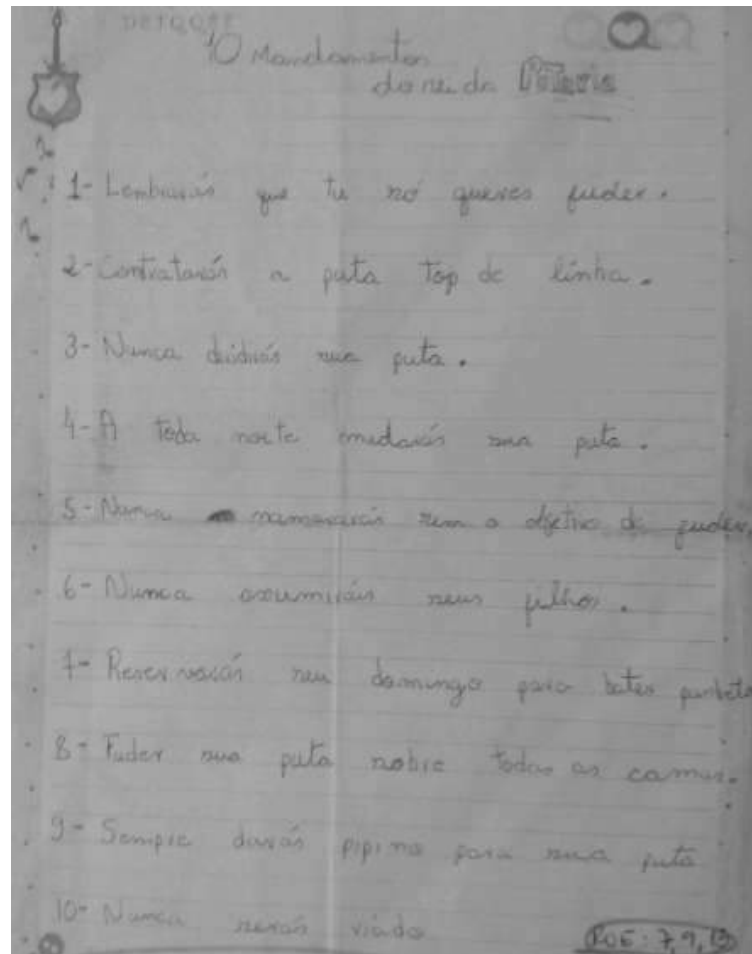


Figura 1: Os Dez mandamentos do Rei da Putaria Fonte: Acervo pessoal

O segundo caso se deu em 2016, em uma escola católica onde também lecionei a disciplina de Ensino Religioso para turmas de Ensino Fundamental II e Médio. Dessa vez, protagonizado por uma aluna do 9º ano. Ouvi, diversas vezes, durante as aulas, a frase: “hoje vai ter leite moça?” Só consegui compreender, quando, em um Conselho de Classe, a Coordenação Pedagógica pediu aos professores que ficassem atentos às saídas dos alunos para o banheiro, pois a aluna “Liz” (cabe esclarecer que esse e os demais nomes que aparecerem neste estudo são fictícios), “estava praticando sexo oral nos meninos no banheiro e atrás do elevador”. Inclusive, que não se passasse trabalhos para casa, “pois também se tinha notícia de que a aluna se utilizava desses momentos”.

Mais uma vez me senti motivado a estudar sobre as relações de gênero na escola. Ora, nitidamente viu-se o despreparo das pessoas diante do assunto. No lugar de orientações e encaminhamentos, ouvimos risos, deboches e zombarias.

Quando comecei a lecionar na Escola da Praia, em 2017, encantei-me com a maneira

como os diversos jovens se relacionavam na ocupação dos diversos espaços do recreio. O “Just Dance” e “brincadeiras de arriar os shorts”, o “Dia temático”, motivaram-me na pesquisa e convenceram-me a realizar estudos mais detalhados sobre os relacionamentos construídos por jovens dessa escola, especialmente no recreio, local onde observei interações mais próximas e acentuadas em que os alunos têm relativa liberdade.

Importante dizer que todas essas coisas se dão em um contexto da religiosidade católica. Como se sabe, o ensinamento das escolas católicas enfatizam os valores da moral cristã, assentados nos princípios bíblicos. O rigor do disciplinário em cima do comportamento e da postura dos alunos, dentro e fora da sala de aula, é uma realidade que contribui para a formação integral dos alunos. Namorar, xingar, customizar uniformes e mentir, por exemplo, são práticas não aceitáveis e devem ser reguladas. Ora, comumente o serviço de pastoral e, em algumas escolas, a catequese, auxiliam na reflexão do aluno que esteja fora do ensino religioso.

Vale esclarecer que, na Escola da Praia, sou pesquisador, mas também sou Coordenador Pedagógico do Ensino Fundamental II. Ocupar esse cargo me facilita desenvolver o estudo. Ora, tenho livre acesso à documentação e ao sistema *on-line* da escola. Também posso transitar nos espaços da escola livremente. É possível falar com os professores e alunos diariamente. Tenho acesso direto à diretora, aos diversos departamentos da escola e à direção.

Por outro lado, ser pesquisador no local de trabalho não é de tudo positivo. Primeiro que a função de Coordenação na “Escola da Praia” exige dedicação praticamente exclusiva. Trabalho no Serviço de Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional. Em duas tardes, leciono a disciplina de Filosofia e Sociologia para as três turmas do Ensino Médio.

Em minha lida diária, divido os horários entre os atendimentos aos responsáveis, acompanhamento de professores e de alunos. Às quartas-feiras, de 9h às 13h, participo da Reunião com a Direção. No aspecto desenvolvimento intelectual, participo de formações continuadas e Congressos dentro e fora do país. Uma questão que vale registro é que, nessa dupla função de coordenador e pesquisador, criei o hábito de fazer registros diários. Sinto que assim colaboro na produção de dados para pesquisas futuras. Cito alguns instrumentos que criei no segmento que coordeno: o Caderno de Registros Diários, a Agenda de Atendimentos Presenciais (com registros), Ficha de Atendimentos Telefônicos, Plano de Estudos para os alunos (com tabela de rotina), Ficha de Acompanhamento de aluno, Atas de Atendimentos de Responsáveis.

Como esta pesquisa versa sobre gênero, julgo importante esclarecer também que sou

homem, hétero, casado com um mulher que é professora do Colégio de Aplicação da Uerj na parte da manhã e, à noite, leciona e coordena algumas unidades da Universidade Estácio de Sá na Baixada Fluminense. Estamos casados há 14 anos e, juntos, temos uma filha de seis anos. O cuidado com ela demanda uma escala para levá-la à escola e buscá-la e às outras atividades. Todas as nossas despesas são divididas, mas a parte menor é a minha, pois o seu salário é maior. Pois bem, somos um casal “moderno”. Porém é mister esclarecer, diante desse meu “lugar de privilégio”, ou seja, como homem, branco, hétero, casado com uma mulher, enfim, dificulta minha visão em perceber esse “privilégio”; mas tenho me esforçado, diariamente, para me deslocar e também para olhar e analisar as questões diversas com as quais convivo.

Como tenho feito para caminhar com a pesquisa? Faço a pesquisa duas vezes na semana. O recreio do 8º ano é no horário das 9h às 9h e 30min. Geralmente escolho as segundas e sextas-feiras, quando os alunos vêm de um final de semana, cheios de novidades e mais agitados e quando percebo que estão ávidos pelo final de semana e apresentam certa euforia. Às vezes, faço as observações nas terças e quintas-feiras, pois não posso deixar de atender alguma demanda com os responsáveis ou inerente ao trabalho da escola.

Pois bem, vi a necessidade não apenas de conhecer mais detalhadamente as relações de gênero na escola como a de contribuir para a mudança na forma que as pessoas compõem suas visões de mundo. O que ainda mais me angustia é saber que, dentro das escolas, a educação normalizadora persiste, ou seja, pululam práticas desiguais que promovem a violência e as assimetrias. Outra realidade desse contexto é o despreparo dos profissionais e a falta de pedagogia e didática adequadas à formação responsável dos jovens estudantes. Essas inquietações também me movem a realizar esse labor.

Por fim, cabe esclarecer sobre minha relação com a literatura “Fazendo Gênero no recreio – a negociação do gênero em espaço escolar”, da professora Maria do Mar Pereira. Bem, minha pesquisa já estava em andamento, quando tive a oportunidade de conhecer, em um Congresso na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, a Professora Giovanna Marafon que me indicou a referida literatura. Vale destacar que conseguir adquirir o livro foi difícil. Somente foi possível por mediação da diretora de minha escola que encomendou de uma amiga que reside em Portugal, pois, no Brasil, não consegui encontrá-lo. Para mim, essa literatura é indispensável, pois à medida que eu o lia, fui percebendo o diálogo estreito com meu trabalho.

Objetivo geral

Analisar as relações de gênero entre jovens, quando estão ocupando os espaços do

recreio.

Objetivos específicos

Dois objetivos específicos foram formulados, a saber:

- 1) Descrever e analisar as noções de juventude e relações de gênero no recreio.
- 2) Elaborar um produto didático sobre modos de ser garotos e garotas, a partir das interações no recreio da Escola da Praia.

Delimitação e justificativa do tema

A escola tem sido um espaço que proporciona a reflexão sobre as relações de gênero. Aliás, é um lugar que deveras necessita ser investigado, afinal de contas é lócus onde pessoas aprendem a se relacionar e a se socializar (LOURO, 1997). Monserrat Moreno (1999), em “Como se ensina a ser menina”, dá-nos conta de que:

Não se pode mudar a sociedade a partir da escola, mas pode-se lançar alternativas, desenhar novas possibilidades, ensinar a abrir caminhos e mostrar que nós, os seres humanos, podemos escolher. (MORENO, 1999, p.80)

A escola só será uma instituição com o fomento da solidariedade e desenvolvimento da dignidade, quando também estiver comprometida com o término das desigualdades entre o masculino e o feminino (AUAD, 2015). Ora, é sabido que, no espaço escolar, jovens têm apresentado diferentes maneiras de ser meninos e meninas e também apresentam diferentes relações de gêneros.

Acredito ser essa uma de suas relevâncias, pois atribui importância ao indivíduo, respeita-o, compreende-o como agente transformador de sua própria vida e do meio em que vive. Enfim, promove a reflexão sobre alteridade, igualdade de direitos, democracia e justiça social, tornando-se, assim, uma importante ferramenta que possibilita o fazer pedagógico comprometido com a (re)construção de uma escola que valoriza e respeita todos.

Este estudo está dividido em quatro partes. No “Referencial teórico da pesquisa”, apresento o estado atual da questão em estudo, onde evidencio os estudiosos acerca da temática de gênero, especialmente sobre a relação apresentada por jovens. No segundo capítulo, debruço-me sobre a questão da “Metodologia”. Apresento o caminho percorrido na pesquisa, o corpus documental coletado e os procedimentos de análise. No terceiro capítulo, “Cenas do recreio no contexto da Escola da Praia”, apresento e analiso algumas cenas de jovens na ocupação do recreio que revelam seus modos de serem garota e garoto na juventude

da Escola da Praia, na ocupação dos diversos espaços do recreio. E, por fim, no quarto capítulo, faço as considerações finais, retomando o estudo realizado nos capítulos anteriores.

1 O ESTADO ATUAL DA QUESTÃO

Temos uma vasta literatura teórica que nos possibilita abordar o tema “relação de gênero”, que contribui significativamente ao estudo do comportamento social e gênero. Pesquisando a interação de adolescentes, verificamos que a Escola da Praia, sobretudo na ocupação dos espaços do recreio, tem sido um lugar em que se faz gênero.

No que diz respeito a estudos sobre a temática de gênero, vale esclarecer que nos debruçaremos mais detalhadamente naqueles que tratam especificamente do nosso objeto de pesquisa e análise e, ainda, naqueles que nos servem como um norte. Também naqueles de fácil acesso, uma vez que ainda é uma literatura de difícil aquisição e disponibilidade no mercado editorial em nosso país.

Uma questão importante a esclarecer é que, depois de ter iniciado o meu trabalho, tive contato com a literatura “Fazendo Gênero no recreio: a negociação do gênero no espaço escolar” de Maria do Mar Pereira (2012). Vale dizer que é uma literatura estrangeira, inserida na área de Ciências Sociais de Portugal, com o corpo de investigação sobre as dimensões da produção social das diferenças e desigualdades entre homens e mulheres e que demonstra, especialmente, que as masculinidades e feminilidades feitas diariamente são complexas (PEREIRA, 2012, p.16). Em suma, digo que a obra é relevante porque também me motivou a pesquisar nos espaços do recreio e com jovens.

Outro aspecto que merece destaque na obra referida é a riqueza didático-metodológica utilizada pela autora: os diferentes estilos de linguagem, nas diferentes seções, tornam a obra de fácil leitura e compreensão ao passo que se mostra útil e interessante para o dia a dia de variados públicos, o que contribuiu qualitativamente na expansão das conversas sobre gênero dentro e fora das academias.

Por outro lado, a sugestão de um “mapa de navegação” para profissionais da área de ciências sociais repensem teorias e conceitos, particularmente o de “performatividade”; e para jovens, pais e professores, a possibilidade de refletirem suas próprias experiências na escola ou com adolescentes, atribui à obra um caráter de praticidade e funcionalidade para o manuseio da literatura, o que garante uma leitura orientada e dinâmica.

A autora objetiva contribuir no aprofundamento e alargamento dos conhecimentos acerca de gênero performativo. Analisa, etnograficamente, a negociação do gênero no dia a dia de jovens de uma turma de 8º ano de uma escola de 3º ciclo situada em Lisboa. Nesse sentido, a referida autora relata diversos estereótipos na vida de garotas e garotos e como isso influencia em suas vidas.

Pois bem, o conceito de “ponto de partida” de Maria do Mar Pereira é bastante importante neste trabalho. Em linhas gerais, isso significa demonstrar que uma “abordagem performativa de gênero” é um possível “lugar” para problematizar algumas questões que não podem ser formuladas ou exploradas a partir de outras perspectivas. Nesse sentido, a autora afirma que a questão da “performatividade de gênero” é o ponto de partida para a análise das interações entre os indivíduos (PEREIRA, 2012, p.22).

Em “Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola” de Daniela Auad, a perspectiva dos estudos de gênero parte do princípio de que

educar pessoas não é, portanto, uma simples técnica, amparada por dados científicos, bem ‘amarrada e arrumadinha’ em um atraente e colorido manual. Educar homens e mulheres, para uma sociedade democrática e igualitária, requer reflexão coletiva, dinâmica e permanente (AUAD, 2014, p.15).

A obra tem linguagem de fácil compreensão e é destinada aos demais interessados em educação e ao exercício da pesquisa em diferentes áreas do conhecimento. Perseguindo práticas escolares, a autora se propõe a contribuir para aqueles insatisfeitos com as explicações cristalizadas de divisão binária de gênero do universo.

A autora também afirma que este é o espaço responsável pelas aprendizagens, ora a escola pode ser o lugar no qual se dá o discriminatório ‘aprendizado da separação’ ou, em contrapartida, como pode ser uma importante instância de emancipação e mudança devido aos protagonismos dos alunos (AUAD, 2015).

Nesse sentido, Daniela Auad (2015) destaca a importância do estreitamento das relações entre família, escola e outras instituições sociais na constituição das identidades de gênero. Para tanto, ao falar da escola mista, a coeducação aponta o caminho para uma política pública de igualdade em gênero. Assim, o termo “coeducação” parece- nos emblemático, pois, partindo da premissa de que nossa pesquisa é desenvolvida numa escola frequentada por ambos os sexos, permite- nos perceber a importância do modo de gerenciar as relações de gênero na escola, de maneira a questionar e reconstruir as ideias sobre feminino e sobre o masculino (AUAD, 2015, p.79).

A autora em questão afirma que trilhar o caminho da escola mista, em que temos a coeducação que queremos, prevê, portanto, uma série de práticas, normas e preceitos a serem seguidos, sobre os quais há de se refletir (AUAD, 2015, p.81). Nessa mesma linha, a autora enfatiza que refletir sobre educação e gênero não pode estagnar-se nos “guetos”, ao contrário disso, deve extrapolar para todas as políticas de uma sociedade. A garantia desse exercício, inserido no projeto coeducativo, estaria nos “agentes de mudanças”: pessoas responsáveis à

existência da educação justa e democrática, cujas tarefas perpassariam pelas questões mais práticas até às teóricas com vistas ao deslocamento dos estereótipos construídos para o masculino e feminino, o que ela chama de a “percepção das cores rosa e azul”. Ora, ao contrário disso, Daniela Auad afirma que

A coeducação não é uma proposta utópica. Condições igualitárias de aprendizagem podem ser criadas até mesmo em pequena escala, em nível local, na sala de aula. Nesse laboratório, onde a professora e o professor podem definir as regras do jogo, meninas e meninos devem ser encorajados a viverem juntos, de modo que suas experiências individuais e coletivas sejam respeitadas. (2014, p.87).

Pois bem, como estamos falando de educação transformadora dos moldes de valores ético e sociais assentada nas relações de gênero na escola, vale concluir a reflexão em cima da literatura “Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola” destacando os oito níveis apresentados pela autora como dimensões fundamentais para o alcance do ambicioso projeto coeducativo, ou seja, a Legislação; o Sistema educativo; as Unidades escolares; os Currículos; a interação entre professoras, professores, alunos e alunas; a capacitação e formação profissional; a Paridade do professorado; os Livros didáticos são necessários para transformação da sociedade à luz da igualdade e exercício dialógico.

Em “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista” (2003), Guacira Lopes Louro, promove reflexão sobre gênero e a necessidade da desconstrução dos preconceitos. Seu estudo está dividido em sete partes, mas dele o que nos interessa é o capítulo sobre “A construção escolar das diferenças: a escolarização dos corpos e das mentes; a fabricação das diferenças e sexismo e homofobia na prática educativa”. Explico: nessa parte a autora trabalha a ideia de que as ‘identidades são escolarizadas’, ou seja, a escola imprime mesmo que sob novas formas, sua “marca distintiva” sobre os sujeitos (LOURO, 2003). Desse modo, podemos compreender que

por um aprendizado eficaz, continuado e sutil, um ritmo, uma cadência, uma disposição física, uma postura parece penetrar nos sujeitos, ao mesmo tempo em que esses reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades ‘escolarizadas’. (LOURO, 2003, p.61)

Questionando a naturalização da separação entre o universo feminino do masculino, Guacira Lopes Louro (2003) propõe o questionamento amplo em torno do que e como é ensinado pelos profissionais na escola. Inclusive a autora afirma que é preciso problematizar também as teorias que orientam o trabalho docente.

Diante disso, a autora apresenta os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se observa a instituição das distinções e das desigualdades. Nesse caso, a linguagem ganha lugar

de destaque porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas. Noutras palavras, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças (cf. LOURO, 2003).

A autora segue nessa linha, apontando, por meio de vasto aporte teórico, a evidente prática das produções das diferenciações através da análise dos livros didáticos e paradidáticos e, ainda, debruça-se na reflexão da aplicação da educação física na escola. Para ela, essas são, também, possíveis observações das práticas sociais onde se supõe o universo feminino e o universo masculino como dois universos opostos. Segundo ela,

a separação de meninos e meninas, é então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõe competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de ‘menininha’, ou nas perseguições de bandos de meninas por um bando de garotos. (LOURO, 2003, p.79)

Nesse sentido, a professora Maria Rita Assis César, em “Gênero, Sexualidade e educação: notas para uma ‘Epistemologia’”, assevera críticas sobre as discussões de gênero na escola (CÉSAR, 2009, p.48). Com efeito, é importante entender que falar de gênero na escola não é tarefa reduzida à disciplina de Biologia e ou Ciências. Aliás, é assunto constante na esfera social, então todas as disciplinas devem inseri-la na pauta de discussões. Ademais, as questões sociais que permeiam o cotidiano da escola são vivenciadas por todos. Exemplo disso é uma fila separada para garotos e garotas no pátio antes da subida para uma sala de aula. Isso não é algo que deve ser somente tratado no campo das Ciências biológicas, ao contrário qualquer um de nós poderá tratar desse assunto.

Outra questão importante trazida pela autora que vale ser destacada é a que permeia o campo da sexualidade e da diferença no espaço escolar. Tratar da sexualidade e da diferença possibilita compreender melhor a operacionalidade da escola, produzindo nas pessoas a sexualidade. Destarte, a autora aponta que a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’ (cf. LOURO, 2003, p.81).

Portanto se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através das relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não

apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades. (LOURO, 2003, p.86)

Por fim, é possível perceber, a partir da citação, o otimismo da autora, ora ela fala na possibilidade de mudanças e transformações a partir da escola.

O estudo de Alexandre José Cadilhe, “Tenho dificuldades em lidar com essa situação: narrativas, gênero e sexualidade” (2017), auxilia-nos a observar a possibilidade do entrecruzamento da temática de gênero e sexualidade. É importante porque a questão da sexualidade é tratada de forma paralela nesta pesquisa, é emergente no cotidiano escolar. Ora, por exemplo, vê-se no currículo e nas práticas docentes o controle e a vigilância às performances diferentes daquelas socialmente criadas como modelo para todas as pessoas. Assim, o currículo é espaço de produção, contestação e disputas, abriga relações de poder, formas de controle, possibilidades de conformismo e resistência. (JUNQUEIRA, 2013, p.2)

Do texto do autor Rogério Diniz Junqueira, “Pedagogia do armário”, tenho que

as “brincadeiras” heterossexistas e homofóbicas (não raro, acionadas como recurso didático) constituem poderosos mecanismos heterorreguladores de objetivação, silenciamento (de conteúdos curriculares, práticas e sujeitos), dominação simbólica, normalização, ajustamento, marginalização e exclusão. (2017, p.484)

Sendo assim, sirvo-me desse conceito para compreender como as pessoas inseridas no espaço escolar estão sob a mira de uma pedagogia excludente e que necessita de tratamento democrático que promova a equidade tão necessária para construção de uma sociedade mais justa onde as pessoas vivam mais felizes.

Em “Para discutir (ainda mais) Gênero e Sexualidade na Escola: Políticas e Práticas de Resistências”, o autor Ivan Amaro (2017) afirma que:

a inteligibilidade se faz presente e toda ‘vida’ que transcende esta norma se torna mais vulnerável à violência. Vidas que estão para além do padrão cisgênero, heterossexual, quando são perdidas, muitas vezes, não são lamentadas, pois não possuíam o status de vida. Um corpo sempre está entregue a vulnerabilidade do outro. Um corpo está sempre exposto a enquadramentos que determinam vidas que podemos ou não chorar. (AMARO, 2017, p.3)

A citação do professor permite-nos refletir sobre a questão da violência física e simbólica também percebidas no contexto escolar. Não pretendemos abrir aqui um estudo pormenorizado acerca do “poder” ou da “dominação” descritos por Michel Foucault e Pierre Bourdieu respectivamente; mas não podemos deixar de apresentar que os estudos de gênero e, implicitamente da sexualidade, no cotidiano da escola, esteja atrelado a isso. Afinal de contas, temos até aqui diversas abordagens dos autores, sobre a heteronormatividade que circunscreve

e forja a nossa sociedade.

No caso da citação, o professor Amaro apresenta-nos o “padrão cisgênero²”, para ele o hétero, como o fator que poderá desencadear a referida violência. A propósito, ele sinaliza na última frase, a existência de “sofrimentos”. Ora, então como não dizer que no chão da escola haja tais violências, se estamos mergulhados num espaço de tratamentos desiguais? Sim, comumente presenciamos ou sabemos da violência entre alunos por conta de suas ‘performances’ de gênero – maneira de se apresentar mais ou menos de acordo com o tipo padronizado de ser masculino ou feminino. Por outro lado, da incapacidade de algumas escolas e seus gestores na negociação ou “tolerância” de conflitos desencadeados por essa questão.

Então como fica a nossa posição enquanto educadores e o que temos ensinado? De fato, pensamos que a nossa responsabilidade, não só política, mas enquanto seres humanos, deve ser do compromisso efetivo ao combate às desigualdades e na promoção da equidade social em gênero. Ora, afinal de contas, ninguém quer, nem deve “chorar” por conta de “enquadramento”, uma vez que estamos falando de coexistência social ou de um lugar que seja comum a todos.

Assim, o estudo do referido professor permite a reflexão sobre a instrumentalidade de desigualdade exercida pelas Políticas públicas, especialmente, quando fala

da retirada de qualquer menção aos termos gênero, sexualidade e orientação sexual nos planos de educação reforça a ideia de interdição, de censura, de silenciamento por meio das regulações jurídicas e políticas. (AMARO, 2017, p.7).

Disso é possível fazer relação à retirada do termo “gênero e sexualidade” dos currículos, quando da proposta da Base Nacional Comum Curricular-BNCC em 2017, a qual trataremos mais detalhadamente adiante. Ora, entendemos que seja nesse sentido que o referido autor esteja nos “convocando” para desconcertar discursos, afrontar e explicitar violências e, por fim, apontar caminhos de resistência (AMARO, 2017). Isso quando ele apresenta a existência de uma “sexualidade aferrolhada”.

Pois bem, como este estudo também se preocupa com o tema “sexualidade e

² A professora Amara Moira Rodvalho, no texto “O Cis pelo Trans”, discute a posição normativa a respeito da língua que, atribuindo novos sentidos a palavra “mulher”, na medida em que o “sentir-se mulher” legitima a existência do “trans”. Para ela, a palavra “homem e mulher” são palavras polissêmicas, sendo necessário todo um cuidado ao interpretá-las. Discute que “Cis” e “Trans” têm significados duvidosos e reducionistas. Nesse sentido, se utiliza da metáfora “linha que divide mulher e homem” para explicar que ambos os termos são pontos de referências, os dois extremos de uma dada divisão de mundo, entretanto entre eles há uma variedade de sujeitos e mesmo casos fronteirços. Por fim, nos dá conta de que o que está em questão é a tensão dos sentidos entre o que é ser e o que é parecer, a isso ela denomina “insuficiências da autoidentificação”. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v25n1/pt_1806-9584-ref-25-01-00365.pdf>. Acesso em: 03 Mar. de 2019

adolescência”, é importante destacar que “aferrolhar” a sexualidade de jovens é, no mínimo, contribuir para a invisibilidade de um sujeito. Ainda mais que acreditamos que isso seja autoritário e injusto, uma vez que a sexualidade é algo que se constrói e aprende, sendo parte integrante do desenvolvimento da personalidade, capaz de interferir no processo de aprendizagem, na saúde mental e física do indivíduo (BRETAS, 2009, p.2).

Afinal de contas, é preciso pensar em alternativas que proporcionem o direito à formação da identidade pessoal e que não se encaixem em modelos que “enquadrem” o outro. E, em especial neste estudo, quando se trata de censura das orientações sexuais e de gênero. Aliás, vale destacar que

Adolescência é um período muito especial no desenvolvimento humano, considerada a transição entre a infância e a idade adulta, caracterizada por intenso crescimento e desenvolvimento que se manifesta por marcantes transformações anatômicas, fisiológicas, psicológicas e sociais. Em um contexto mais psicológico, é a etapa na qual o indivíduo busca a identidade adulta, apoiando-se nas primeiras relações afetivas, já interiorizadas, que teve com seus familiares e verificando a realidade que a sua sociedade lhe oferece (BRETAS, 2009, p.322).

De Monserat Moreno, “Como se ensina a ser menina” (1999), utilizamos o conceito de “androcentrismo” para analisar os possíveis eventos que nos auxiliam na verificação do homem como centro dos acontecimentos. Fato é que, por muitas vezes, o sexismo é uma realidade do dia a dia da escola. Nesse sentido, é possível compreender que

O androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor justiça, de governar o mundo. (MORENO, 1999, p.23)

Não é novidade que por conta disso muitas mulheres tenham sofrido as agruras dessa “ideologia” masculina e, por outro lado, foram postas em segundo plano diariamente, nas tomadas de decisões. Vale dizer que essa reflexão nos remete à esfera dos estudos acerca do poder, mas, nesse momento, não vamos nos ocupar com isso, pois pretendemos apenas dizer que na prática social isso é uma realidade.

Ainda sobre a autora Monserat Moreno (1999), gosto do termo “código secreto e silencioso” que ela utiliza para descrever regras discriminatórias que moldam comportamentos das pessoas na escola. Isso porque esse estudo considera a função da escola de produzir e transmitir conhecimentos, sobretudo temos destacado sua importância como local de efetivas aprendizagens. Mas não deixo de reconhecer esse espaço como normalizador. Sim, afinal de contas, não é novidade que tais padrões normativos estejam

presentes por meio da linguagem utilizada no dia a dia ou nos conteúdos dos livros didáticos que são ensinados para os jovens, além das formas veladas de discriminação e preconceito nas relações de gênero na escola.

A tese de doutorado “Tia, existe mulher bombeira?” Meninas e meninos coconstruindo identidades de gênero no contexto escolar (2006), de Jonê Carla Baião, estuda o gênero na infância, especialmente na faixa etária de seis e sete anos. É uma Pesquisa de cunho etnográfico, na área da Linguística, desenvolvida num colégio de aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Diz a autora:

(...) é na interação, nos confrontos, que as crianças vão aprendendo, também, a serem, meninas e meninos. A nossa observação sobre as ações de meninas e meninos nos aponta que, nas mais tenra infância, quanto menor a idade, as crianças tendem a reproduzir mais das ações sociais que as cercam e talvez por isso mostrem mais as marcas dos estereótipos masculinos e femininos; à medida que vão interagindo com diferentes espaços e refletindo sobre essa exterioridade, vão assimilando e construindo conceitos outros sobre essas feminilidades e masculinidades de modo a cada vez mais subjetivarem conceitos. (BAIÃO, 2006, p.160)

A citação nos remete às análises interacionais que apontam que há muitos modos e sentidos, ora reproduzem os padrões hegemônicos, ora subvertem padrões. Da referida autora nos interessa mais especificamente o conceito de “coconstrução”, considerando o sentido por ela atribuído de “criação conjunta de formas, interpretação e identidade” (BAIÃO, 2006, p.17).

A referida autora apresenta que o prefixo “co” inclui colaboração, cooperação, coordenação. Analisa as identidades sociais internacionalmente construídas dos falantes e ouvintes da pesquisa (BAIÃO 2006). Sobre essa questão, nos dá conta de que

os estudos que analisam identidades numa perspectiva de construção social entendem que as identidades são sempre negociadas, uma vez que são flexíveis e variáveis. Esta perspectiva apresenta uma visão dinâmica entre indivíduos e sociedade. Identidade, assim, não é mais apenas um rótulo descritivo; diz respeito às experiências culturais que os indivíduos partilham. (BAIÃO, 2006, p.31)

“Flexíveis e variáveis...” Embora a “construção da identidade” não seja objeto de análise nesse estudo, a abordagem apresentada pela autora é de importância porque colabora para o meu entendimento das relações de gênero na escola ou, pelo menos, suscita isso. Ora, explico: na medida em que me auxilia a verificar como os jovens representam a questão do sexo (masculino e feminino) por meio de suas práticas. Aliás, nem sempre o “arranjo do recreio” pode significar separação do masculino ou do feminino, mas, parafraseando a autora Daniela Auad (2015), podem revelar como as relações de gênero vão sendo construídas e, ao

mesmo tempo, fabricam gênero.

A tese de doutorado de Jonas Alves, “Rompendo a mordaza: representações de professores e professoras do ensino médio sobre homossexualidade” (2010), auxilia-nos na compreensão da importância da cultura do respeito à diversidade sexual na escola, sobretudo ao detectar as diferentes formas com que o preconceito a cidadãos não heterossexuais se instala na escola (SILVA JR. 2010, p.9).

Especificamente, do seu estudo, utilizaremos o capítulo dois, que trata do diálogo possível entre educação e sexualidade, onde o autor afirma que é urgente a reflexão sobre a sexualidade humana. Porém, uma questão bastante pertinente para esse estudo é compreender a importância da escola na constituição das identidades sociais. O professor Jonas destaca em sua tese que

a sexualidade, na contemporaneidade, torna a ter maior relevância e preocupação entre os/as educadores/as, pois, na proporção em que todos os estratos da sociedades se veem abalizados pela invocação a uma sexualidade consumista e narcisista, ou seja, assinalados pela procura individual de uma forma de prazer, esta marca surge em qualquer esfera que realmente se comprometa a educar, ou desvelar criticamente toda cultura humana. Todavia, além de ser um assunto muito polêmico é, ainda, tabu no espaço escolar. (SILVA JR. 2010, p.41)

O capítulo três também é bastante importante para o nosso estudo, pois aborda a questão das identidades sexuais na escola. Nessa seção, ele fala do “protótipo de homem machista: sujeito que ama a si mesmo, reverencia seu próprio sexo e o de seus iguais.” De fato, temos visto esse modelo no cotidiano da escola na interação dos alunos e alunos, de professores e alunos ou entre os demais agentes da comunidade educativa.

Citando Louro (2000), o referido autor aborda a “propensão normalizadora da escola”. Assim, a escola está envolvida na construção de identidades hegemônicas que enfatizam as relações dissimétricas de poder e oprimem alguns grupos sociais. Assim, a identidade homossexual aparece como o “intramuros” da escola: a voz dissonante do “trinômio sexo-gênero-identidade sexual” (SILVA JR. 2010, p.70). Nesse caso, a identidade homossexual apresenta-se como o conflito que se contrapõe à identidade heteronormativa.

De Giovanna Marafon (2010) interessa-nos a sua visão sobre a importância da escola e do lugar da mulher nas primeiras décadas do século XX, que uma vez “civilizada”, veio a ser “construtora da nação”:

Sua imagem foi investida de novos atributos, os quais não lhes foram apresentados desinteressadamente. Pelo contrário, o lugar que lhe foi conferido tinha mais a ver com novas configurações do feminino no espaço público, ainda submetido ao poder masculino, e com o intuito de modernizar

hábitos e costumes do povo através da educação (MARAFFON, 2010, p. 40)

A citação da professora Giovanna traz a reflexão sobre as críticas contidas nesse olhar histórico, ou seja, a nova visão social construída à mulher frente a essa incumbência. Afinal de contas, através da educação escolar, a professora se insere num contexto de transformações históricas e sociais. Processo o qual, inclusive, deu-se através do “desligamento da mulher como mãe para uma posição de influência nos destinos da sociedade (MARAFFON, 2010, p.22).

É importante perceber como, no estudo da referida professora, aparece o termo “mulheres construídas e, também, como “tendo scripts”. Para nós, isso é emblemático na medida em que o nosso estudo perscruta a questão das performances do gênero.

Outra visão importante que encontramos, no momento em que a autora cita Neder Bachor (2003 *apud* MARAFFON 2010), é sobre o tipo “homem moderno”, ou seja, “o homem senhor de si próprio”, “com domínio de si”, de seus afetos e de seus impulsos (MARAFFON, 2010, p.14). Nesse sentido, percebemos o diálogo com os autores, quando se referem ao que é normativo, universais, como, por exemplo, o homem heterossexual, dominante, cisgênero enfim, o qual acreditamos que deva ser uma questão problematizada e problematizadora, uma vez que almejamos uma sociedade que respeite e considere os diversos modos de ser humano.

1.1. Gênero e a BNCC: a constituição de uma forma de pensar o currículo politicamente implicada

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p.7).

Como se sabe, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é atualmente o documento, com força de lei, que orienta a escola ao ensino e aprendizagem do aluno e às diversas relações existentes em seu cotidiano. Segundo o referido documento oficial, alguns temas não devem ser tratados, ou seja, são “censurados”, como as questões acerca do tema de gênero.

Cabe explicar que utilizo o termo “censura” para me aproximar às atuais discussões, postas na arena política brasileira, sobre o “mecanismo de silenciamento” do professor, a partir do “Movimento Escola sem partido”. Um projeto iniciado no ano de 2004, por alguns representantes políticos mais conservadores, geralmente, ligados a expressões evangélicas que, na visão de alguns críticos, mais se assemelham a uma “mordça”. O que será

apresentado um pouco mais à frente.

No que diz respeito ao currículo, Ilma Passos Alencastro Veiga, na literatura *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível* (1995), dá-nos conta de que

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.” (VEIGA, 1995, p.26-27)

Sendo uma construção social do conhecimento, o currículo deve conter todos os temas que atendam às diversas necessidades e expectativas dos alunos, promovendo, inclusive, um ambiente democrático, iluminado pelo respeito às diferenças e à equidade e, em especial, contribuir na e para formação de cidadãos responsáveis e produtivos socialmente e aptos ao exercício da cidadania plena, onde a igualdade de direitos, a dignidade do ser humano e a solidariedade estão presentes. (FURLANI, 2018, p.67)

Então, partindo do princípio de que estamos mergulhados em um universo de expressões da linguagem e gênero, é uma dessas maneiras de expressar simbolicamente aquilo que nos cerca, entende-se que tal termo serve para se referir à dimensão social e histórica da produção do masculino e do feminino em diferentes contextos. Assim, considerando que a Base Nacional Comum Curricular

indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p.7).

Como falar de formação humana integral se há “censura” às questões de ensino e aprendizagem sobre as reflexões em gênero na sala de aula? As reflexões em gênero não indicam conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade? Acaso não é um conhecimento que se soma aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva? Em síntese, não é uma demanda do aluno e da sociedade?

Ora, a reflexão feita até aqui concorda que o tema deva se explanado no contexto da sala de aula; aliás, o contrário disso é extremamente preocupante, pois, como se sabe, a sala de aula é um lugar onde convivem as diferenças e ignorar um tema como esse é contribuir para a prática de preconceitos e desrespeitos ao outro. Nesse sentido, a professora Vancicleide

Monteiro da Silva, em *Entre corpos, textos e silenciamentos: abordagens sobre gênero e sexualidade em livros didáticos de Ciências* dá-nos conta de que

O espaço escolar também é destinado à transformação da realidade social no que concerne ao preconceito, à discriminação e à exclusão existente na escola. Educar com essas perspectivas contribui para a desconstrução e desnaturalização do machismo, da homofobia e transfobia. Reafirma o direito às diferentes possibilidades de expressão. Faz-se, assim, necessário que estejam nos marcos legais o reconhecimento e a garantia da igualdade e equidade de direitos tão imprescindíveis para a concretização de uma educação voltada para todas as pessoas (SILVA, 2017, p.30)

Sendo assim, vale refletir, daqui em diante, como se processou essa “censura” das questões de gênero enquanto conteúdo mínimo curricular, ou seja, como isso vai se montando até aqui em nossa história.

É público que as demandas dos setores mais conservadores do Congresso Nacional tenham provocado a “censura” das discussões acerca de gênero e, inclusive, do termo “orientação sexual” da BNCC. Apresento a seguir os textos que sofreram alterações.

Alterações no texto da BNCC

DIREITOS À APRENDIZAGEM E AO DESENVOLVIMENTO QUE SE AFIRMAM EM RELAÇÃO A PRINCÍPIOS ÉTICOS

As crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito:

- ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer;
- à apropriação de conhecimentos referentes à área socioambiental que afetam a vida e a dignidade humanas em âmbito local, regional e global, de modo que possam assumir posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmos, dos outros e do planeta.

As crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito:

- às oportunidades de se constituírem como indivíduos bem informados, capazes de exercitar o diálogo, analisar posições divergentes, respeitar decisões comuns para a solução de conflitos, fazer valer suas reivindicações, a fim de se inserirem plenamente nos processos decisórios que ocorrem nas diferentes esferas da vida pública.
- à apropriação de conhecimentos historicamente constituídos que lhes permitam realizar leitura crítica do mundo natural e social, por meio da investigação, reflexão, interpretação, elaboração de hipóteses e argumentação, com base em evidências, colaborando para a construção de uma sociedade solidária, na qual a liberdade, a autonomia e a responsabilidade sejam exercidas.
- à apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitem o entendimento da centralidade do trabalho, no âmbito das relações sociais e econômicas, permitindo fazer escolhas autônomas, alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social.

Figura 2: BNCC, segunda versão revista, abril/2016, p.34.

Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>.

Acesso em: 14 Jan. de 2019



COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Figura 3: BNCC, terceira versão revista, dezembro/2018, p.09. Versão impressa.

Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>.

Acesso em: 1 Jan. de 2019.

Inicialmente o que percebo a tentativa de compor a Base Nacional Comum Curricular a partir da combinação da visão de diferentes especialistas de diversas áreas da educação com ampla participação da sociedade, para se estabelecer conteúdos mínimos norteadores do currículo escolar, sobretudo com os olhares fitados nas diferentes realidades existentes no

cotidiano das escolas e das salas de aula (BRASIL, 2017).

Vale dizer que essa iniciativa está alinhada com a onda conservadora presente no país e, sobretudo, mostra sua incoerência frente aos debates e demandas sociais da atualidade, e, quando se trata de contexto escolar, implica as culturas juvenis e também a formação dos professores.

Em contraposição, o MEC tem afirmado que a “censura” – enfatizo o termo “censura”, porque acredito que se configure em extirpação do sentimento de criticidade do ambiente escolar – visa a garantir como pressupostos o respeito, abertura à pluralidade, a valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, identidades, contra preconceito de origem, etnia, gênero, convicção religiosa ou de qualquer natureza e a promoção dos direitos humanos. Mas, desde a sua homologação em dezembro de 2017, diante desse e de outros pontos notórios da Base Nacional Comum Curricular, são muitas as críticas.

Vale lembrar que, no momento em que tais discussões são operacionalizadas, as forças políticas contra a “lei da mordada” se articulam para revogar esses aspectos na BNCC.

A respeito do “Movimento Escola Sem Partido”, criado em 2004, tem-se como compreensão como sendo:

o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra. Para isso, manipula até mesmo o sentido liberal de política, induzindo à ideia de que a escola no Brasil estaria comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos seres idiotas manipulados. (FRIGOTO, 2017, p.25)

Pois bem, para os seus idealizadores “formar cidadão críticos e reflexivos” é o mesmo que manipulá-los. Nessa concepção, educar não é tarefa docente e sim formar cidadãos operacionais, ou seja, para o trabalho. Assuntos que abarquem as dimensões político-econômicas do país, ou sobre a (homo) sexualidade, ou de cunho ideológico, moral e religioso que podem “fazer a cabeça do aluno”, jamais podem ser explanados pelo professor em sala de aula. O programa preconiza até mesmo a fixação de um cartaz em sala de aula com os “Deveres dos Professores”.

Sem ir muito além, não é nosso foco aqui nessa discussão acerca da escola “Sem” Partido, pois minha intenção é contextualizar o golpe, ou seja, a “censura” das questões de gênero na BNCC, vale destacar que alguns dos elementos trazidos no cartaz denotam intenso estado de “vigilância e estreita desconfiança” do professor constantemente.

Disso é possível verificar certa tendência a tornar o professor desqualificado,

haja vista que este professor não poderá “provocar afronta” aos ensinamentos religiosos e morais dos pais. Em outras palavras: não para parte da lida docente tratar em sala de aula sobre as questões voltadas para os valores morais e aquelas que permeassem a realidade dos alunos.

Ainda sobre o contexto do “golpe da censura”, vale destacar as diversas polêmicas trazidas pela atual Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damare Alves. Com a frase “Menino veste azul e menina veste rosa”, ministra da bancada evangélica, iniciou uma onda de polêmicas por meio de discursos conservadores. Entre outros exemplos, ela fala da defesa de “adoção de ações nas escolas para ensinar meninos a levarem flores e abrirem a porta do carro para as mulheres”. Aliás, é sua a afirmação de que sejam adotadas ações nas escolas para “ensinar meninos a amar a respeitar as meninas no Brasil”. E mais, diz que o “sexo entre mulheres é aberração”, também “condenou a homossexualidade e ainda afirmou que a travesti é doente”. Em suma, os polêmicos discursos da referida ministra reforçam “a censura” nas escolas.

É importante lembrar que no dia 28 de janeiro desse ano, o Papa Francisco, após a sua participação na Jornada Mundial da Juventude, realizada no Panamá, reforçou o discurso da “censura” por meio de sua declaração pública de que as escolas devem lecionar o conteúdo sobre educação sexual sem “colonização ideológica”, senão destruiria a pessoa³. Na visão do Pontífice, “colonização ideológica” significa “doutrinar os jovens com ideias contrárias à família e ao casamento tradicional, isso que também seria uma forma de opressão dos países de primeiro mundo”. Em síntese, sua declaração faz ligação íntima ao debate sobre a Escola sem Partido.

Sobre isso é importante destacar que, na ocasião da declaração do Pontífice, fui dialogar com a diretora da escola para saber qual a orientação na condução adequada aos professores do segmento que coordeno. Para ela, “se houver demanda, o professor deve responder ao aluno e ensiná-lo para seu desenvolvimento pessoal”. Ainda, disse que “o mais importante na escola é incluir e tornar a pessoa feliz e contribuir no seu projeto de vida pessoal, mas que entende que a liberdade de expressão e as diversas opiniões na “Escola da Praia” não podem servir para desarmonizar o ambiente e também não podem sobrepor os direitos individuais das pessoas”.

Como se observa no quadro anterior, uma outra questão é que o Programa apresenta apenas o direito do aluno de aprender e não apresenta o direito do professor de ensinar, afinal

³ Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br> >. Acesso em: 07 Abr. de 2019.

de contas ambos são assegurados no mesmo artigo da CF/88, como se vê a seguir:

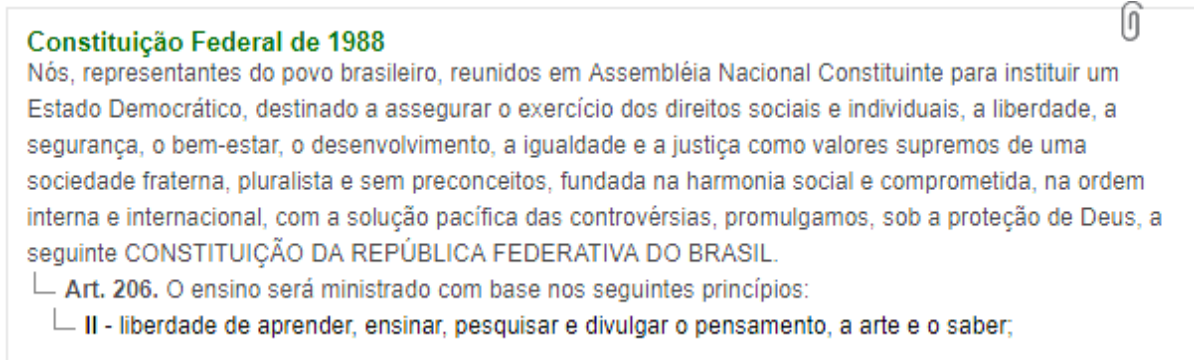


Figura 4: Constituição Federal de 1988 – Art. 206

Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10650482/inciso-ii-do-artigo-206-da-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 13 Jan. de 2019.

Do que foi proposto inicialmente no Plano Nacional de Educação (PNE) – onde se intencionava a criação de um documento norteador, para que se estabelecessem objetivos de aprendizagem que fossem capazes de atender a todas e todos os estudantes da Educação Básica no Brasil – para o que foi aprovado no texto final, muito foi alterado, discutido, alvejado e limitado. Nessa direção, a questão de gênero foi bastante polemizada nos currículos. Fato é que mesmo que haja a “censura” dos referidos termos, as discussões sobre direitos humanos e discriminações permanecem contempladas no documento e devem ser trabalhadas no chão da escola através dos currículos e da sala de aula.

Sobre o assunto diversidade, percebe-se que foi “deixado para trás”, com a promessa de ser emitido um outro documento (pelo Conselho Nacional de Educação) que deverá trazer orientações sobre as temáticas de gênero e orientação sexual, já que esses termos foram suprimidos pelo Ministério da Educação na terceira versão, com o argumento de que já provocaram polêmicas durante o processo de tramitação do PNE, bem como da BNCC.

Pois bem, sobre essa questão da diversidade, vale destacar que as ações do “golpe da censura” não param. Digo isso porque no dia 25 de abril desse ano, o Presidente da República em exercício, censurou a campanha do Banco do Brasil focada na diversidade que, inclusive resultou na demissão do Diretor de Comunicação e Marketing do desse banco. Vale esclarecer que o vídeo da referida campanha foi marcado pela diversidade racial, com a presença de atores e atrizes negros. No vídeo, foi possível ver a representação de diferentes estilos jovens que marcam a atualidade que, aliás, são o alvo da campanha do banco.



BOLSONARO veta campanha do BANCO DO BRASIL marcada pela diversidade (VEJA O VIDEO PROIBIDO)

Figura 5: Campanha censurada do Banco do Brasil⁴ - Vê-se na imagem um negro, de brinco, vestido com uma camisa polo de cor rosa, sorrindo enquanto olha para o seu aparelho celular amarelo à mão.

Em contrapartida, talvez uma mostra de relativa resistência ao “universo androcêntrico”, sejam algumas outras campanhas também lançadas na mesma semana da censura do vídeo da campanha do Banco do Brasil que abordaram temas como gênero e preconceito. A exemplo disso, a multinacional americana de brinquedos Hasbro apresentou propaganda com o mote de que, “seja menino ou menina, quem brinca com bonecas pode se tornar um adulto melhor”.



Figura 6: Campanha da Hasbro: Baby Alive para todos – vê-se na imagem um menino de camisa listrada brincando de boneca, como se tivesse colocando-a para dormir sobre uma mesa. Ao fundo, vê-se um robô de brinquedo ao lado de algumas almofadas azuis.
Disponível em: <<https://youtu.be/rLQbls3wwAk>>
Acesso em: 03 Mai. 2019

⁴ O vídeo da campanha do Banco do Brasil foi removido do endereço <<https://youtu.be/98aolLLncVo>>. Uma tentativa de acesso retornará a mensagem VÍDEO INDISPONÍVEL

Em contraposição, o argumento principal para fazer constar os referidos termos estaria diretamente relacionado à sua atribuição no que diz respeito ao enfrentamento a todas as formas de discriminações e de fobias (em relação aos LGBTQI)⁵ no ambiente escolar, para a promoção da inclusão e do respeito aos direitos humanos, contribuindo, desta forma, para uma sociedade mais justa, pautada em igualdade, bem como em liberdade e na subjetividade. Sobre isso, vale lembrar que o conceito de subjetividade é, aqui, especialmente importante, desafiando as ausências na consciência. Ele inclui a possibilidade de, por exemplo, que alguns elementos estejam subjetivamente ativos – eles nos mobilizam – sem serem conscientemente conhecidos (JOHNSON, 2010, p.27).

No entanto, não se sabe se por sorte, ou pela criatividade que habita em nós educadores, é possível reinventar currículo e seus conteúdos em práticas cada vez mais humanizadas, que acontecem nas relações de nosso cotidiano, do saber-fazer das salas de aula, das teias e redes que se fazem e se refazem no chão da escola, na troca e nas possibilidades infinitas onde se dão essas relações dos sujeitos com o conhecimento (LOURO, 2018). Nesse sentido, gosto do texto discutido porque vai me auxiliar na compreensão que na ordinariade das pessoas comuns que habitam escolas comuns e produzem currículos sempre incomuns, localizados, recheados de subjetividades e historicidades e, inéditos, únicos, válidos, invisibilizados (FERRAÇO, SÜSSEKIND e GOMES, 2017, p. 358).

Apesar da homologação da BNCC, com a referida supressão, faz-se necessário que estejamos atentos às possibilidades implícitas de abordagens acerca da diversidade, através das competências já que a BNCC é perpassada por fundamentos que nos dão margem para “trabalharmos” a temática, numa visão ainda que de forma velada, ou mesmo disfarçada por conceitos, como: alteridade, diversidade, multiplicidade, respeito.

Diante de tudo isso, ocorre-me a seguinte problemática: como fica o currículo da Escola da Praia considerando o tema gênero e sexualidade e o currículo da turma do oitavo ano? Os professores ensinam sobre essa questão? Pois bem, não é meu objetivo aprofundar estudos sobre currículo, material didático e formação docente, mas sei que este estudo perpassa por essas temáticas, sendo assim me interessei por saber se são ensinadas para os alunos as questões de gênero e orientação sexual, ou se pelo menos os professores fazem

⁵ A sigla refere-se aos termos Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, *Queer*, Intersexos. É também utilizada como nome de um movimento que luta pelos direitos dos homossexuais de todos/as aquelas pessoas que não se enquadram na heteronormatividade e, principalmente, contra a homofobia.

algum tipo de orientação em sala de aula.

Em princípio, cabe destacar que, quando falo de currículo, refiro-me ao caminho percorrido ou a ser percorrido para o ensino (SILVA, 2010, p.15). Sendo assim, cabe refletir sobre o conteúdo selecionado e para quem se destina e, ainda, quem irá ensinar o conteúdo, ou seja, o professor e, conseqüentemente, na sua formação. Quanto ao conteúdo, penso que deva ser elaborado a partir da ótica de que os fatores sociais e políticos são problemas da escola inclusive e, especialmente, que contenha valores morais que devam ser respeitados, como a democracia. Sobre isso deve contemplar temas que promovam efetivamente a discussão de esferas tão importantes de nossas vidas, como gênero, sexualidade e orientação sexual, raça, multiculturalismo e que habilite as pessoas ao saber conviver.

No que tange a quem se destina, quero me referir aos indivíduos e aos grupos de pertencimento. Ora, nessa perspectiva, falo em pessoas que devam ser vistas e respeitadas independente de ter maior ou menor representatividade social. Pessoas que são frutos da heterogeneidade cultural, ou seja, seres diferentes. É mister considerar que somos seres inacabados e marcados pela cultura e pela época em que vivemos (MISKOLCI, 2010, p.76).

Pois bem, ao professor é destinada toda uma importância nessa lida, pois lhe é cabida a sensibilidade do olhar para as necessidades, do mediar as questões suscitadas e de transformar o ambiente de igualdades e, especialmente, contribuir para que os alunos tenham suas visões mais amplas e sejam respeitosos para lidar com o diferente de si. Isso implica refletir acerca da formação profissional e nas competências socioemocionais.

Ora, diante do ponto de partida da construção das subjetividades, a partir do currículo, o que se esperar do docente? Minimamente ser um formador de opinião que respeite a ética e tenha conhecimento acadêmico legítimo e continuado. Isso porque o currículo reflete uma contextualização das questões políticas e sociais, e esse profissional deve exercer bem a sua função. Ora, partindo da premissa de que estamos numa cultura multi, requer que esse profissional seja promotor da valorização das diferenças e que não reproduza certos estereótipos e construções de gênero e sexualidade que estão arraigados na sociedade (SILVA, 2017, p.24).

Sendo assim, cabe-nos o reconhecimento e a valorização das diferenças, em todos os seus aspectos humanos, pois isso denota o respeito ao ser humano. Aliás, se assim não for, não há como falar em Direitos Humanos. Ora, segundo os Direitos Humanos Internacionais, os direitos humanos são inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Por fim, espera-se que, na formação do professor, haja a habilidade em aliar o conteúdo à promoção do diálogo, para que

os conflitos entre as diferenças sejam eliminados e não as diferenças.

Disso vale ainda repensar o currículo escolar como tendo destacada importância para a formação do sujeito crítico e como um instrumento promotor de uma sociedade de igualdades. Isso diante de sua capacidade para (des)construir saberes e práticas arraigados numa sociedade historicamente hierarquizada e excludente, aliás, que toma como corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais (FOUCAULT, 1988, p.103).

Sobre isso se sabe que o currículo é construído a partir de teoria e de conceitos histórico culturais de uma época e expressa os valores morais que efetivam normas e padrões de uma sociedade. Assim, o currículo e a escola são tradicionalmente campos disciplinados e disciplinadores (LOURO, 2012, p.363).

Em contrapartida, a Constituição Brasileira, fundamentada nos princípios que regulamentam as políticas públicas e privadas e também delimitam as ações individuais. Afirma o art. 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Embora tenhamos por princípio promover o desenvolvimento da pessoa, é comum ouvir notícias de que, no cotidiano, nem sempre os termos da Constituição são cumpridos. Ainda como referência, a Lei das Diretrizes e Bases 9394/96 nos dá conta de que

LDBE - Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996⁶

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

⁶ Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>>. Acesso em: 03 Jan. de 2019.

(Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018) (LDB9394/96, p.1)

Em síntese, a educação por meio da escola, a condição básica que conseguir alcançar a cidadania, pois é por meio dela que nos tornamos aptos à participação político-social. Agora, a questão é que mesmo a educação tendo relevante influência na vida das pessoas, não oferece as mesmas condições e oportunidades para todos. Assim, a forma em que a escola está organizada, sobretudo na construção do seu currículo e no tratamento aos alunos, pode também contribuir para a diminuição das desigualdades sociais ou, por outro lado, reforçá-las. Desse modo, em se tratando a educação escolar como instrumento eficaz de luta contra as desigualdades, deve ser repensada.

1.2. A importância dos estudos *Queer* para se dialogar e pensar uma formação de alunos e alunas na Escola da Paia a partir da Justiça e democracia

Estejamos começando a aprender a nos transformar por meio das diferenças (MISKOLCI, 2012)

Os estudos *Queer*, corrente de origem global situada nos anos de 1980, é uma possibilidade de leitura de uma nova sociedade (MISKOLCI, 2012). Isso se considerarmos que a educação deve ser por meio das diferenças e que não seja voltada para a norma, aliás, se for compreendido como um movimento ou uma tendência, o *Queer* entraria no currículo para estranhá-lo, quer dizer, para provocar mudanças mais radicais no modo de conceber o conhecimento (LOURO, 2012, p.368)

Sobre isso, quando busquei conhecer o conteúdo lecionado na Escola da Praia, verifiquei que, nos diários, no sistema *on-line*, não havia registros específicos sobre gênero e ou sexualidade. O que encontrei foi o assunto sobre aparelhos reprodutores masculinos e femininos sendo ensinado pela disciplina de Ciências Físicas e Biológicas e Programa de Saúde, especificamente no diário do 4º bimestre, nas aulas do dia 16 e 23 de outubro de 2018. Passo a apresentá-los a seguir.

Diário de Classe			
Ensino Fundamental II	2018-EFII	8º Ano (9)	
1oBimestre	1817	Manhã	
CIEN.FIS.BIO. E PROG.SAUDE			
06/02/2018	Conteúdo anual		
06/02/2018	Febre amarela		
08/02/2018	Febre amarela		
15/02/2018	Citologia		
20/02/2018	Célula		
20/02/2018	Tecidos		
22/02/2018	Correção dos exercícios		
27/02/2018	Tecido epitelial e conjuntivo		
27/02/2018	Tecido nervoso e muscular		
01/03/2018	Correção dos exercícios		
06/03/2018	Alimentos		
06/03/2018	Função dos alimentos		
08/03/2018	Alimentação equilibrada		
13/03/2018	Alimentação equilibrada / obesidade, problemas do coração		
13/03/2018	Correção dos exercícios		
15/03/2018	Correção dos exercícios		
20/03/2018	Teste		
20/03/2018	Teste		
22/03/2018	Palestra com Bruno Viola		
27/03/2018	Sistema digestório		
27/03/2018	Enzimas		
29/03/2018	Feriado		
03/04/2018	Sistema digestório		
03/04/2018	Sistema digestório - entrega dos testes		
05/04/2018	Sistema digestório		
10/04/2018	Correção dos exercícios		
10/04/2018	Doenças do sistema digestório		
12/04/2018	Laboratório: verificando a presença de amido nos alimentos		
17/04/2018	Prova		
17/04/2018	Prova		
19/04/2018	Prova		
24/04/2018	Sistema Respiratório		
24/04/2018	Sistema Respiratório		
26/04/2018	Entrega da prova		

Figura 7: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 1º Bimestre

Diário de Classe			
Ensino Fundamental II	2018-EFII	8º Ano (9)	
2oBimestre	1817	Manhã	
CIEN.FIS.BIO. E PROG.SAUDE			
03/05/2018	Doenças respiratórias		
08/05/2018	Correção dos exercícios		
08/05/2018	Semana da matemática		
10/05/2018	Sangue		
15/05/2018	Sangue		
15/05/2018	Lançamento do foguete		
17/05/2018	Correção dos exercícios		
22/05/2018	Teste		
22/05/2018	Teste		
24/05/2018	Sistema cardiovascular		
29/05/2018	Sistema cardiovascular		
29/05/2018	Sistema cardiovascular		
05/06/2018	Tipos de circulação		
05/06/2018	Entrega do teste		
07/06/2018	Sistema linfático		
12/06/2018	Doenças cardiovasculares		
12/06/2018	Doenças cardiovasculares		
14/06/2018	Sistema urinário		
19/06/2018	Sistema urinário		
19/06/2018	Sistema urinário		
21/06/2018	Prova		
26/06/2018	Prova		
26/06/2018	Prova		
28/06/2018	Prova		
03/07/2018	Entrega da prova		
03/07/2018	REvisão		

Figura 8: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 2º Bimestre

Diário de Classe			
Ensino Fundamental II	2018-EFII	8º Ano (9)	
3oBimestre	1817	Manhã	
CIEN.FIS.BIO. E PROG.SAUDE			
31/07/2018	Pele		
31/07/2018	Pele		
02/08/2018	Doenças na pele		
07/08/2018	Correção dos exercícios		
07/08/2018	Sistema esquelético		
09/08/2018	Laboratório: ossos		
14/08/2018	Ossos e músculos		
14/08/2018	Ossos e músculos		
16/08/2018	Correção dos exercícios		
21/08/2018	Teste		
21/08/2018	Teste		
23/08/2018	Entrega do teste. Sentidos (visão)		
28/08/2018	Visão		
28/08/2018	Visão		
30/08/2018	Audição		
04/09/2018	Olfato		
04/09/2018	Tato e paladar		
06/09/2018	Correção dos exercícios		
11/09/2018	Sistema nervoso		
11/09/2018	Sistema nervoso		
13/09/2018	Divisão do sistema nervoso		
18/09/2018	Correção dos exercícios		
18/09/2018	Sistema nervoso periférico		
20/09/2018	Prova		
25/09/2018	Prova		
25/09/2018	Prova		
27/09/2018	Prova		

Figura 9: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 3º Bimestre

11/10/2018	Exercícios no caderno		
16/10/2018	Sistema reprodutor: órgãos reprodutores masculinos		
16/10/2018	Sistema reprodutor		
18/10/2018	Trabalho da mostra cultural		
23/10/2018	Sistema reprodutor feminino		
23/10/2018	Sistema reprodutor feminino		
25/10/2018	Correção dos exercícios		
30/10/2018	Teste		
30/10/2018	Teste		
01/11/2018	Métodos contraceptivos		
06/11/2018	Aborto		
06/11/2018	Exercícios pág 219		
08/11/2018	Doenças sexualmente transmissíveis		
13/11/2018	Doenças sexualmente transmissíveis		
13/11/2018	Doenças sexualmente transmissíveis		
20/11/2018	Feriado		
20/11/2018	Feriado		
22/11/2018	Correção dos exercícios		
27/11/2018	Prova		
27/11/2018	Prova		
29/11/2018	Prova		
04/12/2018	Recuperação		
04/12/2018	Recuperação		
06/12/2018	Recuperação		

Figura 10: Diário de classe de Ciências e Programa de Saúde – 4º Bimestre

2 METODOLOGIA

Estamos vivendo um momento em que a visibilidade está na ordem do dia. São imagens que já fazem parte dos nossos sonhos, ajudam a criar e sustentar nossos desejos e acompanham nossos pensamentos. Filmamos tudo. (Solange Jobim e Souza)

A pesquisa é de base qualitativa e desenvolvida sob a metodologia da pesquisa-ação. Como técnica, a observação poderá me auxiliar na composição do corpus do estudo e, ainda, como unidade de análise, seguindo o modelo de Moita Lopes (2017), a utilização de “micro e macroanálises” e as “narrativas” para, depois, descrever os resultados. Por fim, como ferramenta tecnológica, utilizaremos a câmera de audiovisual e o computador.

Este capítulo está dividido em duas partes. Na primeira seção trataremos do caminho percorrido e da descrição do corpus documental. Nesse momento, apresentaremos a “Escola da Praia”, pois é importante que conheçamos a sua classificação como “confessional”, desse modo poderá configurar maior sentido e relevância da pesquisa. Ora, a “Escola da Praia” é religiosa e, se levarmos em consideração a história das escolas cristãs, teremos que

as ordens religiosas, as congregações e as associações escreveram manuais, criaram regras e determinaram condutas que regulavam seus gestos, os modos adequados de colocar suas mãos e seu corpo, de caminhar e de falar; estimularam o silêncio e ensinaram a comunicação por sinais, disseram quando, como e onde corrigir estudantes; indicaram o que observar e por que observar. Um detalhado e minucioso conjunto de saberes sobre esses meninos e jovens, sobre seu corpo, sua sexualidade, sobre seus interesses e vontades, seus modos de compreensão etc. Certamente as religiosas que passam a se ocupar das meninas cristãs também se pautam por severos e datalhados regulamentos, os quais, sob vários aspectos, se assemelham aos criados para as organizações masculinas. (LOURO, 1997, p.94)

Assim, é importante perceber que o ensino de ordem religiosa permanece na sociedade, com as vivências atuais dentro e fora do espaço escolar inseridas no contexto das transformações. Noutro sentido, como temos dito, as transformações na sociedade têm indicado efetivas descontinuidades e rupturas com as tradições (LOURO, 1997). É nesse sentido que perscrutar a temática de gênero no cotidiano de uma escola confessional se faz relevante socialmente.

2.1. Caminho percorrido e corpus documental

A realização deste trabalho se deu na “Escola da Praia”, ou seja, uma escola da confissão católica e pertence a uma rede composta por oito escolas que se situa próxima à faixa litorânea da Cidade, na Região da Zona Sul. A gestão é formada, atualmente, por uma

por uma jovem Irmã e quatro coordenações de segmento. O corpo discente soma mais de quinhentos alunos, contados do ensino infantil, fundamental I e II e ensino médio.

O 8º ano tem 26 alunos – 11 do sexo feminino e 15 do sexo masculino. A média de idade é 13,2 anos: 23 alunos/as têm 13 anos, 3 têm 14 anos e 1 tem 16 anos. Destaco que a maioria dos alunos da escola é branca e de nacionalidade brasileira. Digo isso pela observação que fiz diariamente. Os alunos são de classe média e média alta, moradores da Zona Sul do Rio de Janeiro, sendo a grande maioria do Bairro do Flamengo e adjacências. São filhos de advogados, de médicos, de empresários de diversos ramos, de funcionários, de professores (alguns são bolsistas), entre outros segmentos. Vale dizer que a maioria desses alunos está junta, na escola, há tempo, pois alguns são colegas desde a Educação Infantil. Últimas característica da turma: bom rendimento escolar, falantes e desunida.

Segue um pequeno panorama sobre a divisão da turma do oitavo ano entre alunos e alunas.

Tabela 1: Quantidade de Garotas e Garotos da 8º ano do Turno X

Garotas e Garotos da 8º ano – turno x	
8º ano	Quantidade
Garotas	11
Garotos	15
Total	26

Fonte: Tabela elaborada a partir de informações obtidas na secretaria da escola.

Quanto à interação, observo que o 8º ano assim se dispõe: o aluno Ken (campeão carioca de jiu-jítsu), é companheiro do Saily, que é “repetente” e tem mais idade na turma: 16 anos. O Ken não se envolve com a turma. Costuma se relacionar com alguns garotos do 9º ano. Vera é falante, sempre se destaca na disciplina de matemática e, comumente, está com a Barbie e Jhon, Philip, Dina e San. Lady é discreta, está sempre desacompanhada; às vezes, joga bola no recreio com os garotos e não a vi brincando no “Just Dance”. Frankie se comunica com todos e não parece ter um grupo fixo no recreio, vejo-a sempre correndo de um lado para outro. Bambam é um dos alunos de maior popularidade da turma. Tem grande poder de liderança, aliás é comum os alunos se referirem ao “grupo do Falcon” diversas vezes. Seus principais companheiros, no recreio, são o Peter, Jordi e Bob.

Claus é muito amigo do Levi, estão sempre desenhando “mangá” na bancada da cantina. É tímido e, quando entrevistado, fala pouco, pois fica envergonhado.

O Juan é o “simpático” da turma. Conversa bastante comigo e está sempre sorridente. Noto que tem forte ligação, no recreio, ao Jordi e ao Nick. Ele passa seus “trinta minutos” de

recreio jogando futebol. Nunca o vi próximo ao “Just Dance”. Vale esclarecer que, segundo o site Wikipedia, o Just Dance é uma série de jogos de ritmo desenvolvida e publicada pela Ubisoft. O título da série é derivado da canção de Lady Gaga do mesmo título.

Esclareço que escolhi os nomes dos alunos tentando associar suas características a algum personagem de desenho ou brinquedo, considerando que observação as brincadeiras no recreio.

Vale dizer que, comumente, tenho me referido ao “futebol” e ao “juste dance” na ocupação dos espaços do recreio porque percebo que são as duas brincadeiras mais buscadas e também onde percebo que as fronteiras entre garotos e garotas são atravessadas; porém explicarei essa questão mais à frente.

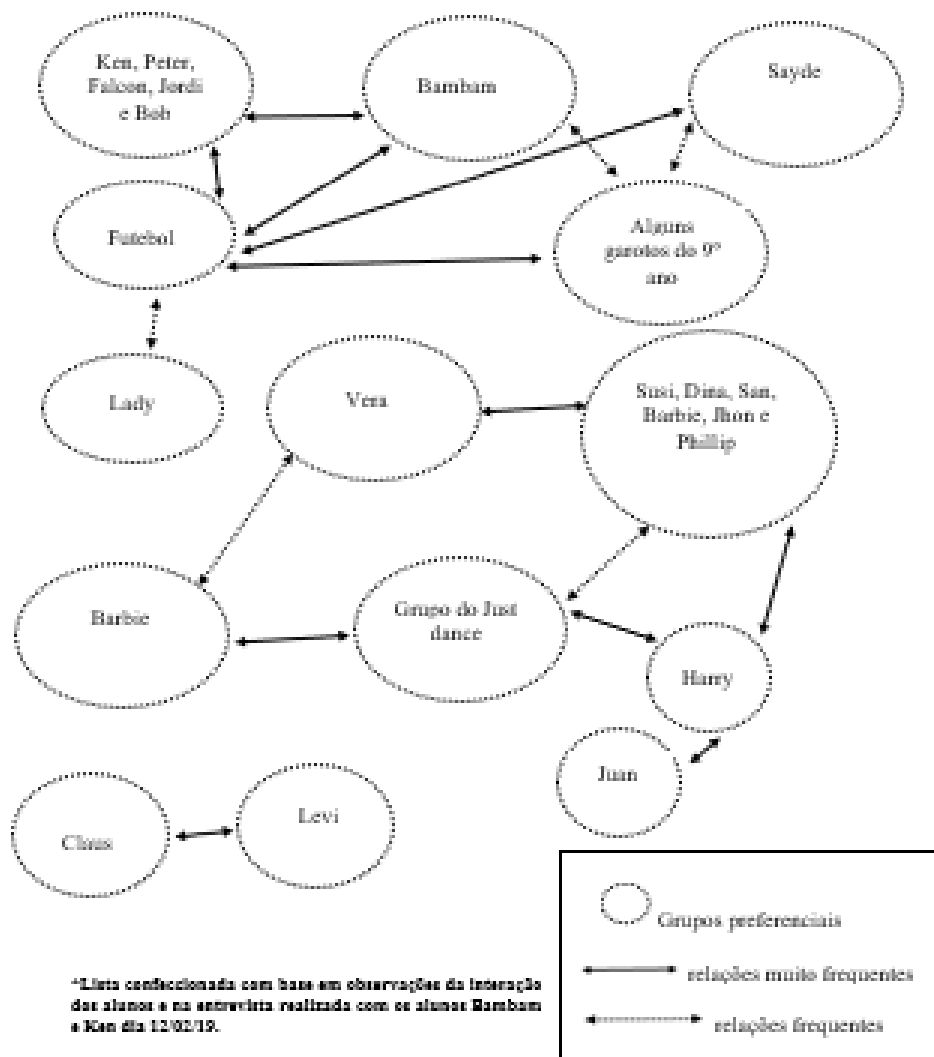


Figura 11: Interação no recreio
Fonte: Acervo pessoal

A escola fica entre prédios e cresce de forma vertical, inclusive sua quadra é situada no terceiro andar de um dos prédios. Quanto aos espaços da escola, o térreo consta de um pátio com diversos jogos interativos; a sala dos professores; a cantina; dois banheiros; o refeitório do ensino integral; a capela; o almoxarifado; o setor de mecanografia e comunicação visual; o playground e a sala da Pastoral Escolar.

No primeiro andar, encontra-se o segmento infantil: as suas salas de aula; a brinquedoteca e uma pequena área destinada à horta; no final do corredor, há os banheiros dos meninos e meninas. No segundo andar, estão os segmentos fundamental I, II e Médio. Dois corredores em “T” dividem os espaços das onze salas; a biblioteca; o sanitário dos meninos e das meninas e dos professores (este o mesmo destinado à acessibilidade). Espaço este que fica sob os atentos olhares de uma jovem inspetora.

Além da quadra do terceiro andar, a qual também funciona como o espaço multicultural (bastante frequentado pelos garotos e garotas na hora do recreio), encontram-se os laboratórios de robótica-informática e, separado por um “*lounge*”, o laboratório de ciências. A sala da psicóloga escolar fica em um anexo que é acessado também pelo terceiro andar. No quarto e último andar, fica o ginásio poliesportivo, o qual tem uma área reservada ao tênis de mesa e às mesas de totó. O depósito de materiais também fica nesse último andar.

Há um elevador de médio porte que transporta até seis pessoas, o qual foi instalado para atender às demandas de acessibilidade e da utilização dos alunos do ensino infantil. Seu limite é o terceiro andar e somente pode ser utilizado por professores, colaboradores e demais funcionários. Os alunos impossibilitados de subir escadas por orientação médica, ou se forem do “terceirão” (terceiro ano do ensino médio), podem utilizá-lo.

Quanto ao corpo docente, há cinquenta e um professores; na maioria professoras, pois na Educação Infantil e no Ensino Fundamental II não há professores. O Ensino Fundamental II e Médio possuem sete turmas no total e constam de 21 professores, sendo apenas seis professoras que lecionam nas áreas de Geografia, Artes, História, Ciências, Ensino Religioso e Literatura.

O corpus da pesquisa constitui-se das narrativas dos alunos, dos Registros Disciplinares dos Alunos (RDA) e das Atas de Atendimento. Como ferramenta tecnológica utilizaremos a câmera de audiovisual e computador.

CABEÇALHO DA ESCOLA

O RDA - Registro Disciplinar do Aluno é uma ferramenta na qual os professores realizam o registro de ocorrências de cunho disciplinar e natureza delituosa no âmbito da comunidade escolar. Tem como objetivo auxiliar na avaliação do EPA e COC e do desenvolvimento global do aluno.
O RDA deve ser entregue na Coordenação semanalmente.

1.) Não fez o dever.
2.) Não copiou do quadro.
3.) Ofendeu verbalmente o professor ou outro colaborador da escola.
4.) Ofendeu verbalmente os pares.
5.) Estimulou a desordem ou discórdia na sala de aula ou na escola.
6.) Envolveu-se em brigas físicas.
7.) Xingou ou falou palavrões publicamente.
8.) Quebrou ou danificou objetos ou estrutura física da escola.
9.) Quebrou ou danificou objetos dos pares.
10.) Apropriou-se de objetos sem a devida permissão.
11.) utilizou equipamento da escola sem a devida permissão.
12.) Ausentou-se da sala sem a devida permissão.
13.) Entrou na sala após o início da aula.
14.) Assistiu aula em outra sala sem a devida permissão.
15.) Faz refeição fora do espaço determinado.
16.) Utilizou o aparelho eletrônico sem o devido consentimento na escola.
17.) Não utilizou o uniforme da escola adequadamente.
18.) Saiu da sala de aula e não retornou até o término da aula.
19.) Entrou na aula após o seu início.
20.) Falou demasiadamente atrapalhando-se e à aula.
21.) Circulou pela sala demasiadamente.
22.) É arredo (se afasta voluntariamente dos lugares, dos amigos; isolado, separado).
23.) Deixou de assistir à aula (o aluno foi encontrado em outro espaço da escola).
24.) Envolveu-se em relacionamento afetivo no espaço da escola.
25.) Agiu com desrespeito ou praticou violência de ordem psicológica.
26.) Mostrou-se demasiadamente sensível na aula (chora à toa; cabisbaixo; olhar para o nada).
27.) Comprou lanche na cantina fora do seu horário de recreio.
28.) Esqueceu material escolar necessário para o dia (agenda, livro, caderno etc)
29.) Recusou participar de atividade obrigatória sem motivo justo.
30.) Feriu um colega fisicamente com algum objeto.
31.) Faltou com a verdade.
32.) Mostrou-se agressivo com o professor e ou com o seu par.
33.) Sensualidade aflorada. (Resuma: _____)
34.) Mostrou-se compulsivo (Resuma: _____)
35.) Outro (Relatar: _____)

DATA: ___/___/___

Prof. (a): _____ Aluno: _____

Turma: _____

Coord. Pedagógica

Figura 12: Registro Disciplinar do Aluno – RDA

Fonte: Acervo pessoal

2.2. Procedimentos de análise

Inicialmente vale dizer que estou no campo onde sou funcionário de Coordenação Pedagógica da escola. Quanto ao tempo, fiquei no campo de pesquisa por quinze meses: de dezembro de 2017 até fevereiro de 2018. Observei as interações dos jovens por duas vezes na semana. Priorizei as segundas-feiras e as sextas-feiras. Quando não foi possível, realizei em outro dia ou apenas em um dia ou não realizei observação. Por exemplo, na semana de provas, não há recreio, pois os alunos concluem a avaliação e vão para casa.

Utilizei como técnica, para a coleta de dados, a observação participante (BRANDÃO, 1985), com registros no diário de campo e num gravador de áudio, geralmente do próprio

aparelho celular. As conversas com os alunos e alunas, professores e outros agentes participantes da escola fizeram parte do contexto de nossa observação. Outra técnica que julgamos importante é a análise dos materiais produzidos pelos adolescentes, especialmente desenhos feitos em bancos e paredes nos espaços utilizados para o recreio.

Como se sabe, no universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para a análise de dados deve, obrigatoriamente, proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus) (CAMPOS, 2004). Vale destacar que este estudo se fundamenta na “dimensão alteritária de Bakhtin”, uma vez que existem, no mundo atual, novas maneiras de interlocução e de revelação, ou seja, o olhar entre as pessoas se expande e se beneficia com o uso da técnica, das câmeras videofotográficas (SOUZA, 2013). Quando falo na “dimensão alteritária de Bakhtin”, quero dizer que

Podemos constatar que a visibilidade do sujeito, em relação ao seu lugar espacial no mundo e à tomada de consciência em relação a si próprio, é determinada pelo olhar e pela linguagem do outro. Uma dada pessoa, do seu ângulo de visão, pode mediar, com o seu olhar, aquilo que em mim não pode ser visto por mim. Portanto a consciência de si é fruto do modo como compartilhamos nosso olhar como o olhar do outro, criando, desta forma, uma linguagem que permite decifrar mutuamente a consciência de si e do outro no contexto das relações socioculturais. Nessa perspectiva, o outro ocupa o lugar da revelação daquilo que desconheço em mim. (SOUZA, 2006, p.84)

Diante disso, estabelecer o diálogo com os jovens é algo importante e rico dentro de nossa tessitura metodológica. Ora, isso nos remete mais uma vez ao dialogismo de campo, o qual nos permite o conhecimento em relação ao outro e de alteridade. Aliás, vale destacar que o diálogo das linguagens, em Bakhtin, não é apenas aquele das forças sociais na estática de sua coexistência, mas também o diálogo dos tempos, das épocas, dos dias, do que morre, vive, nasce (AMORIN, 2004).

Descrever nos auxilia a conhecer e compreender, com minúcias, o espaço-tempo no qual estamos inseridos nessa investigação, ou seja, analisar empiricamente o material produzido na pesquisa. Aliás, quando falo sobre pesquisa descritiva, refiro-me a procedimento inerente ao trabalho investigativo com o intuito de ampliar ideias, rever conceitos, a fim de que o pesquisador possa dispor de recursos mais abundantes para a formulação de problemas e de hipóteses, em vista dos quais conduz a pesquisa. (BEDIN, 2008, p.80). Nesse sentido, a câmera videofotográfica auxiliar-me-á na coleta de dados para produzir o filme dos e com os alunos.

A “roda de conversa” também auxilia por ser importante na criação do espaço da produção das visibilidades, das práticas do olhar para todos enfim, das trocas de

conhecimento exibem-se os distanciamentos e aproximações vivenciadas pelos garotos e pelas garotas no recreio. A propósito, a análise de conteúdo, em sua vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico (SILVA, 2017).

Os alunos e os estudantes atuais não estão mais dispostos a prestar atenção numa aula de estilo clássico ou a segui-la, num modelo em que o professor se colocava como centro ou orientador dos seus alunos. Referimo-nos ao docente que orientava seus discípulos para que seguissem as rotas que ele, mestre, impunha a seus alunos. Os novos estudantes não aceitam esse tipo de ensino e não conseguem aprender desse modo. (MARTINS E MOSER, 2012, p.14).

Partindo desse princípio, a reflexão sobre mediação é válida, ora a “roda de conversa” é uma ferramenta tecnológica e, no processo de ensino e aprendizagens, tem ganhado cada vez mais destaque nas discussões. Os estudos de Onilza Borges Martins e Alvin Moser auxiliam-nos na compreensão do conceito de mediação; em Vygotski principalmente por nos dar conta de que aprendizagens somente se fazem com o social-interacionismo.

Vale esclarecer que, quando falo em analisar as narrativas, estou me referindo a:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (SILVA, 2017, p.52)

No momento de pré-análise, organizamos o material e escolhemos os documentos, ou seja, Registros Disciplinares do Aluno (RDA), obtidos no Serviço de Orientação Educacional e Religiosa (SOER), os quais nos auxiliaram na ampliação e riqueza da parte metodológica. Ainda fizemos cruzamento de informações acerca dos eventos, especialmente sobre comportamentos de garotos e garotas no recreio com os registros e Atas. É importante esclarecer que o RDA é um documento no qual os professores e monitores de disciplina registram informações sobre o comportamento dos alunos diariamente. O referido documento auxilia no trabalho de Orientação educacional e como critério atitudinal (Empenho Pessoal do Aluno). Vale dizer que o procedimento para o aluno que é registrado três ou mais vezes, salvo em casos mais específicos e considerados mais graves, o aluno é chamado a refletir sobre a questão junto à sala de Orientação Educacional ou à Psicóloga escolar.

A pesquisa tornou-se mais interessante, quando encontrei comentários ou fragmentos de falas de alunos descritos no rodapé dos documentos. Vale dizer que algumas vezes fomos ouvintes desses momentos de atendimentos e, quando se tratava de algum aluno pesquisado,

fiz registro de áudio.

Diante disso, cabe salientar que não é fácil conseguir autorização para a realização de uma pesquisa com adolescentes, principalmente quando se trata de assuntos “polêmicos” na escola e, ainda mais, por se tratar de uma escola de “freiras”; porém o desafio de descrever e analisar estudos na perspectiva de gênero na “Escola da Praia” o torna mais prazeroso e significativo.

Um último detalhe, angustiante por sinal, é que o material coletado nesta pesquisa é denso e bastante rico. Isso porque, diante do curto tempo para o término desse curso de mestrado e minha vida profissional, ainda me falta habilidade para trabalhar em tais fontes. Talvez seja possível extrair e enxergar toda essa riqueza em um curso de doutorado.

No que tange ao tratamento do tema no currículo, procurei a professora Leila e o Professor Juvenal que lecionam a disciplina de Biologia, para conhecer um pouco mais sobre como e se a questão de gênero era tratada em sala de aula ou se, em algum momento, há curiosidades, dúvidas ou questionamentos sobre a temática no durante suas aulas e, especialmente, como lidam com isso. Segue um trecho da entrevista

Microcena 1: Entrevista com a Profª Leila

1	Pesquisador	Professora, nas suas aulas sobre aparelho reprodutor masculino e feminino, você faz alguma orientação ou ensina o gênero na perspectiva social ou fala sobre as sexualidades?
2	Professora Leila	(rindo) Olha, é complicado... estamos numa época que falar sobre essas questões é super perigoso, né, Everson! Até mesmo quando a gente fala sobre o sistema genital, temos que ter cuidado...
3	Pesquisador	Por que é complicado e cuidado com o quê?
4	Professora Leila	(rindo) Pô, Everson, estamos numa escola Católica e, atualmente, com essa política...
5	Pesquisador	Na Escola Católica não pode falar sobre gênero e sexualidade?
6	Professora Leila	(rindo) Não é bem assim... Há temas que podem trazer problemas para gente. Algumas famílias não concordam que a escola ensine certas coisas. Açam que estamos mexendo naquilo que ensinam em casa. Falo do que está no livro e só, entende?
7	Pesquisador	E como você trata das questões sobre sexualidade? Assim, os jovens dessa idade já tem curiosidade sobre namoro, sexo e orientação sexual, é comum algumas curiosidade e tal? Ora, é um momento de hormônios tipo “juventude à flor da pele”, não acha?
8	Professora Leila	Não trato, passo para você! (risos). Aí, você faz os encaminhamentos! (risos)

Em princípio, os diários demonstram-me que o currículo na Escola da Praia ainda concorda que somente o professor da área de Ciências está autorizado falar sobre gênero, sexo e sexualidade na escola. Por outro lado, a fala da professora Leila mostra que o seu tratamento é única e exclusivamente pelo caminho das ciências biológicas.

A seguir, um trecho da entrevista com o professor Juvenal, de Ciências Biológicas:

Microcena 2: Entrevista com o Prof. Juvenal

1	Pesquisador	Professor, nas suas aulas, como entra a temática do gênero e das sexualidades...?
2	Professor Juvenal	Olha, trabalho tudo na linha de raciocínio científica. Não entro nessa questão. Bom, por exemplo, entro na questão do ponto “G” da mulher como se fosse análogo à próstata. Por isso que é excitatório. Entendeu? Eu trabalho nessa linha: o que excita e o que não excita. “Por que que” um homossual sentiria prazer fazendo um sexo anal uma vez que não seria a função... por causa da excitação prostática...entendeu? E tal... Mas eu não entro no mérito é certo é errado... “nã nã nã la ra ra”... entendeu? 32 mil gêneros diferentes por aí, pô! Alguns alunos até tentam puxar o assunto, mas eu meio que corto, aí eu falo: “ih, cara, eu não quero me meter nisso não...” (o professor dá uma curta gargalhada).
3	Pesquisador	Aluno puxa o assunto?
4	Professor Juvenal	... Aaah! Passei dessa idade (gargalhada), fica pra vocês agora entender isso daí... Essas nomenclaturas eu não entendo, eu entendo do aparelho reprodutor e sexualidade e ponto! (risos)
5	Pesquisador	Mas por curiosidade mesmo, sabe? Questão de saber se, em sala de aula, há interesse em conhecer sobre o assunto além da aula de biologia; tipo se rola, em sala de aula, essa abordagem voltada para a vida pessoal?
6	Professor Juvenal	Eu escuto cada coisa fora da sala, não dentro de sala. Dentro de sala eu procuro ser o mais profissional possível, então o aluno sabe e ele percebe. Quando ele manda aquela pergunta assim e eu dou aquela “cortada”, ele: iii, já ai.. Então, ele mesmo já segura a onda dele, entendeu? Para não ter palhaçada!
7	Pesquisador	Entendi...
8	Professor Juvenal	Agora, dou aula sobre, explico da questão do método anticoncepcional... se engravida... se não engravida... doenças sexualmente transmissíveis... que tem muito... agora em termo de “homossualismo”, pelo menos tendo homossexual em sala, nunca me perguntaram.
9	Pesquisador	Não?
10	Professor Juvenal	Não. Geralmente perguntam em “off”.
11	Pesquisador	E o que você responde em “off”?
12	Professor Juvenal	Olha, tipo: se sexo oral pode trazer doenças... quando é garoto, me chamam no canto... (o professor falou em tom mais baixo e “pouco sem graça”).
13	Pesquisador	E você em “off”...
14	Professor Juvenal	Olha, tudo isso daí! Eu queria uma vez, eu até pensei em fazer mestrado em educação pra ir entrando por esse lado. O problema é que eu bato o papo muito aberto com ele. Sou muito sincero!
15	Pesquisador	Mas qual lado você diz?
16	Professor Juvenal	De tudo!
17	Pesquisador	Gênero?
18	Professor Juvenal	(o professor aumenta o tom de voz) Gênero não. É o que eu tô te falando: eu não entro na questão de gênero. Nem nunca me perguntaram isso. Falo por causa da sexualidade em si. Da relação em si. Tipo, porque a mulher sente prazer... como é a masturbação... Você trabalha de acordo com a requisição da pessoa, né? Por exemplo, se o cara vier conversar comigo e perguntar alguma coisa eu vou responder pelo lado técnico.

		<p>Olha, uma vez um aluno meu, eu dando aula, me perguntou (afinou a voz para falar e gesticulava com as mãos para cima e para baixo): “Ái, não sei o quê, não sei o que lá, eu tava falando sobre o quê... aí eu... o cara me bateu, fez e aconteceu...” Ái, eu olhei e... “pô?!” (o professor falou firme e tom de voz grosso).</p> <p>Ái, ele (o professor falou de forma afeminada e o tom de voz afinou): “Ái, não sei o quê, mas sabe como é que é... eu adoro, né? Você me entende, né?”</p> <p>Eu disse: “Jamais, querido, eu te respeito profundamente, mas entender nunca. O homem tem barba, fede... eu não curto. Homem é fedorento, mulher não, é cheirosinha (risos)”. Eu tô fora aí, parceiro; te entender não te entendo, te respeito! Ái ele disse: “Ái, Venal!”</p> <p>Eu: Não. Não quero te entender, de boa! (o professor dá gargalhadas)</p>
19	Pesquisador	Juvenal, você sabe que, na escola, as questões de sexo e gênero são presentes. Exemplo disso, foi o ano passado, se lembra quando apresentamos o caso dos desenhos e palavrões nos cadernos dos alunos na análise dos RDA no último COC? E temos que fazer a orientação educacional...
20	Professor Juvenal	Olha, eles ficam “loucos” quando abro debate com a questão da reprodução humana. Isso vem... “chuuuulll” enxurrada! A questão é o quê? O que é que acontece? Se o pai ele já conversa com o filho, querendo ou não até a psicologia explica isso, mas o pai já conversa com o filho com um sentimento de culpa. Ele já conversa com um sentimento de culpa. Então, automaticamente, eles já se reprimem em falar certas coisas. Eu, lá na frente, falo pra eles: “cara, eu tô neutro aqui, parceiro, não sou teu pai, não sou tua mãe, mas também ao mesmo tempo controle suas perguntas para você não se expor, mas por causa de você mesmo, porque eu não tenho problemas de falar sobre sexo, não tenho problemas com o sexo. Então se vocês quiserem perguntar e eu souber responder, porque se eu não souber eu vou dizer que não tenho a menor ideia”. Mas tamos aí... mas, ai, cara, sai de tudo que você imaginar, tipo: “Venal, por que quando cai no olho arde?” Ái, a turma “quá, quá, quá, quá...”
21	Pesquisador	Sim, mas aí você...
22	Professor Juvenal	<p>Eu digo: “Meu amor, qualquer coisa que caia no seu olho arde” (risos) Não precisa ser isso. Ái eles: “Aaaaah...” Ái, eu falo: “Olha, tem muita frutose, o que facilita a mobilidade do espermatozoide, uma vez que gera energia... monossacarídeo... bá, bá, bá baáááá”. Ái a criatura: “Então, porque não é doce?” Ái: “Quá, quá, quá, quá...”</p> <p>Cara, eu já coloco essas perguntas logo de cara, porque eles mais com medo do que vai perguntar, pensar mais no que vai perguntar, então vão se expor, porque você pergunta um tipo de coisa que vai se expor, então toma cuidado com o que vai perguntar. Quando eu coloco isso de cara para ele começar a pensar antes de perguntar. Então talvez é por isso que não tenham muito essas perguntas “mais macabras” em minhas salas de aulas. Eu dou uma “controlada” no início, mas chega uma hora que eles se soltam, e na hora que eles se soltam... (risos) e isso e isso? E o sexo anal? E o sexo a três? E dupla penetração? Eles querem saber isso tudo, cara!</p>
23	Pesquisador	Isso nos alunos de oitavo e nono, nos menores ou mais no Médio?
24	Professor Juvenal	Inclusive no Médio! Mas não sei como a Leila trabalha isso com os pequenininhos, mas eu os deixaria “horrorizados”. Até mesmo por isso que eu falo, não posso muito dar aula para pequenininho não! (gargalhadas). Por que meu papo é aberto, se tu olhar é aberto. Até nome

		vulgar eles me perguntam: “O que é o grelo?” Eles falam... Aí eu falo: “Cara, são os pequenos lábios juntos com o clitório...” Explico, eles me perguntam. Pô tem que falar! Eles me perguntam: “o que é o ponto ‘G’?” Eu: Ah, é uma estrutura logo acima da vagina, que você sente um tipo de prazer diferenciado... orgasmo clitoriano... orgasmo vaginal... múltiplo orgasmo... tem vários tipos de orgasmo...” E você vai...(risos) Eu tiro, já sei, dois não, três tempos pra matéria e dois só pra perguntas. Mas, aí alguém pergunta: “Você perdeu dois tempos sem dar matérias?!” Aí é que você se engana! Olha, 65% das mulheres, no Brasil, nunca tiveram orgasmos e acham que tiveram. E aí, você não vai falar sobre isso? Mais da metade não sabe o que é um orgasmo, ou seja, brasileiro, ou, amigos, sabem que sou biólogo, me perguntam. Cara, eu falo: “como esse povo transa mal!” Tenho que ensinar sobre técnicas que prolonguem...tal... Mas esse tipo de coisa, no fundamental não sei... só falo isso no Médio...
25	Pesquisador	Poxa, Juvenal, valeu, o sinal tocou e você tem que ir para a sala de aula, mas obrigado porque é bom para gente entender como que essa disciplina funciona na vida dos alunos, principalmente quando temos um histórico que, como te falei, de sexualidade aflorada, curiosidades sobre o corpo que o 6º ano apresentou, inclusive notícias de “pegação”... (o professor me cortou)
26	Prof. Juvenal	Mas isso não é na escola.
27	Pesquisador	Não?
28	Prof. Juvenal	Isso não é na escola. Posso te afirmar que não é na escola.
29	Pesquisador	Não é, como?
30	Prof. Juvenal	(Faz onomatopeia de negação) Não mesmo. A escola é o contrário. As pessoas, ao contrário do que elas pensam, aqui na escola, a gente controla. Lá fora! Eles vêm assim. Já vêm assim. Isso é por causa de <i>funk</i> ... “mete aqui, mete aqui, sobe ali, sobe ali...” Entende?
31	Pesquisador	A professora Leila disse que é complicado falar sobre essas questões.
32	Prof. Juvenal	Não! É isso... Trabalho com freiras há muito tempo...(risos) É complicado pra gente porque se são muito pequenos... Eu, por exemplo, tenho uma linguagem “mega aberta” com os maiores que você pode soltar um “palavrão”, um “palavrão” que não é “palavrão”, sabe? Que é a linguagem vulgar utilizada naquela situação. É diferente de uma criança de 6º ano, por exemplo, que isso: “Meu Deus, o que é isso?”. Então, é muito complicado sobre isso, tem que ser, na verdade, uma pessoa que saiba conversar de maneira mais amena. Não sei nem se uma sexóloga vai conseguir isso, porque vai falar a língua técnica. Everson, tô indo!

A entrevista com o professor Juvenal tem bastantes pontos para análise, mas destaco alguns que julgo importantes. O primeiro é que ele concorda com a fala da professora Leila e reforça, a todo instante, que, em sala de aula, trata de forma técnica, entendendo que isso é responder às questões trazidas pelos alunos pela via da Biologia (SILVA, 2017). E, fica evidente que quando o assunto caminha para a esfera social, ele também atribui valor à questão. Ao contrário de ser “neutro” à frente na sala de aula, ele se posiciona sim. Vê-se nitidamente sua indiferença e preconceito na passagem: “Jamais, querido, eu te respeito profundamente, mas entender nunca. O homem tem barba, fede... eu não curto. Homem é

fedorento, mulher não, é cheirosinha (risos)”. “Eu tô fora aí, parceiro, te entender não te entendo, te respeito! Aí ele disse: Ai, Venal! Eu: “Não”. Não quero te entender, de boa! (o professor dá gargalhadas).”

Outra questão a ser analisada é, toda vez que falo a palavra “gênero”, o professor diz que não fala sobre isso. Protege-se? É o que me parece. Vale lembrar que o diálogo com o professor ocorre em momento que se discute, nas mídias sociais, a questão da “censura nas escolas”, e mais, atribui à “Escola da Praia” o caráter conservador, ainda mais que se trata de uma entrevista com o Coordenador Pedagógico.

Percebo que ele se mostra sempre muito “receoso” naquilo que diz fora da área da Biologia. Nesse sentido, onde fica a abordagem interdisciplinar do assunto que leciona? Ora, é sabido que a interdisciplinaridade deve estar presente cada vez mais no discurso e na prática dos professores, para que os alunos se desenvolvam em suas atividades mentais constantemente, pois, numa sala interdisciplinar, todos se percebem e não há homogeneidade (FAZENDA, 2008, p.86).

Aliás, tornar o estudo interdisciplinar possibilita o ensino e a aprendizagem de forma crítica e reflexiva, além de valorizá-lo nesse processo, evidenciando as questões da integralidade do indivíduo (PCN, 2000). Tenho por certo que não basta saber ensinar somente pela via dos aspectos biológicos, conhecê-los e ter acesso a dados científicos. É necessário estabelecer pontes entre a sexualidade e a cultura, o jeito social de vivenciar (ITOZ, 2003, p.31)

Assim, é mister que o professor desenvolva tal postura, conhecendo de fato as ferramentas e metodologias didáticas adequadas em sua lida. Aliás, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. (BRASIL, 2000, p. 21, PCN).

Outra questão importante a ser analisada é a atitude de estereótipo do referido professor, mais uma vez, contribuindo para a existência do preconceito, na passagem de sua fala: “ O homem tem barba, fede... eu não curto. Homem é fedorento, mulher não, é cheirosinha (risos)”. Assim, destaco essa fala porque demonstra como a questão do ensino interdisciplinar ainda precisa fazer parte da lida diária do docente e de igual modo o ensino para a diferença da norma hétero sexual.

Diante disso, o verifico, em tal afirmação, que é o caminho contrário ao que foi balizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Leis das Diretrizes e Bases, ou seja, ao invés de ensinar o aluno a resolver questões do seu dia a dia e não marcá-lo negativamente,

utilizar-se de estigma (GOFFMAN, 2004), o professor se posicionou com uma atitude difusa e negativa. Ora, ele se utiliza de rótulos e reforça “padrões sociais” criados para o homem e para a mulher, tão marcados na cultura brasileira. Isso que, por outro lado, contribui para o distanciamento da compreensão sobre a ordem patriarcal de gênero também responsável pela produção das desigualdades sociais (SAFFIOTI, 2015, p.136). Enfim, que o professor deva tornar a escola como lugar de humanização e de inserção da pessoa na sociedade, de compreensão de valores, e de como podemos nos relacionar com o meio ambiente e com o outro (SILVA, 2017).

Dando segmento à investigação de como a questão é tratada na “Escola da Praia”, relato que, no dia 11 de março de 2019, no momento em que as alunas brincavam de futebol na “Quadra Nova”, pude entrevistar o professor Sancho, da disciplina de Educação Física.

Apresento a seguir um trecho do diálogo.

Microcena 3: Entrevista com o Prof. Sancho

1	Pesquisador	Professor, os alunos estão dizendo que esse é o momento de bola das meninas e você não deixa eles jogarem agora porque é “jogo de queimada”. Como é isso?
2	Prof. Sancho	Olha, geralmente, nas aulas eu faço atividades mistas porque eles crescem interagindo. Mas, quando é futebol, aí não dá pra misturar! (falou sorrindo)
3	Pesquisador	Então, para eles futebol e para elas “queimada”?
4	Prof. Sancho	Cara, as meninas não aguentam tanto porrada. O contato físico dos garotos é bruto demais pra elas. Vai machucar, vai machucar!
5	Pesquisador	Mas você disse que eles crescem na interação. O futebol com toda forma “bruta” não seria também crescimento para elas e eles? Garotas não jogam bola?
6	Prof. Sancho	(um aluno, com expressão de choro, aproxima-se e reclama que tomou um chute na perna e está sentindo dor): Tá vendo Everson, imagina se isso fosse com uma garota? Filipe, agora vai lá e bota gelo! Viu?
7	Pesquisador	Então... mesmo no recreio, você os colocou para jogar queimada...
8	Prof. Sancho	Cara, o garoto é mais bruto, tem mais força, machuca mais elas, elas não aguentam assim...

É possível verificar na “microcena” anterior, entre outros aspectos, pela visão do professor, os modelos sociais (MORENO, 1999, p.30) oferecidos para o garoto e a garota por meio das atividades físicas. Assim, o professor Sancho atribui o caráter agressivo das brincadeiras, no caso do futebol, para os garotos. Em contraponto, atribui a fragilidade às garotas diante da força deles. Pensar dessa forma não seria persistir na padronização de conduta ou de comportamento discriminatórios para os garotos e para as garotas, principalmente porque os alunos estavam no momento “livre”? Acredito que sim, pois, nesse momento do exercício de suas “liberdades”, cada indivíduo pode estar mais limitado pelos

modelos sociais que lhes são impostos. Ora, não pode uma garota gostar de futebol e “aguentar porrada”? Em outra análise, “ser agressivo” é ou não uma questão da cultura do macho hétero? Sim, acredito que seja uma questão cultural, ensina-se ao garoto ser agressivo. (MORENO, 1999).

Ainda outro detalhe sobre o caso do professor Sancho: parece-me que isso é um ponto importante de sua organização para selecionar e aplicar os conteúdos; mas, por outro lado, sinaliza implicações pedagógicas, pois as habilidades e as competências trabalhadas no jogo de futebol e no jogo de queimada são específicas.

Nesse sentido, alunos e alunas deixam de desenvolver tais habilidades, se não têm acesso àquele conteúdo. Sem ir mais além nessa questão, é preciso enfatizar que ainda há que se repensar as práticas docentes além da constituição do currículo, mesmo quando se trata de uma escola mista.

Outro ponto interessante para destacar sobre a abordagem do tema “Gênero e Sexualidade” nos conteúdos ou pelos professores na “Escola da Praia” é a forma bastante “discreta” que é descrita, ainda que de forma “complementar ou paralela”, em sala de aula.

Segue um trecho da “microcena do grupo de WhatsApp dos Professores” realizada no dia 13 de março de 2019 às 10h.

Microcena 4: Entrevista com os professores no grupo de WhatsApp

1	Pesquisador	Oi, gente! Vocês podem me ajudar na realização de minha pesquisa? Alguém aqui trata da questão de gênero ou sexualidade nas suas aulas, mesmo que não apareça isso nos livros?
2	Professores	(silêncio inicial)...
3	Pesquisador	Pessoal, qualquer coisa pode responder no privado...rs!
4	Prof. Luan (Sociologia)	Privado...
5	Pesquisador	Ok!

Microcena 5: Entrevista no WhatsApp com o professor Luan

1	Pesquisador	Opa! E aí, Luan?! Rs... Por que preferiu o privado e não lá no grupo?
2	Prof. Luan	Bem, é melhor assim, né?! rrs
3	Pesquisador	Então, a disciplina de Sociologia trata de gênero ou sexualidade...?
4	Prof. Luan	Não é que discuto assim exclusivamente. Tipo, se aparecer alguma questão sobre o assunto, eu falo tranquilamente. Assim, semana passada, na turma do 1º ano do Ensino Médio, eu falei sobre misoginia. Mas não tinha isso no texto, eu meio que puxei, quando falávamos sobre o tema “liberdade e direito”.
5	Pesquisador	Sei. Não aparece especificamente...
6	Prof. Luan	Olha, cara, falei de violência contra a mulher porque é um tema “super recorrente” nos vestibulares, entende? Era um momento que falava de

		violência, segregação, dominação, sabe? Cara, “pra” falar a verdade não era nem um parágrafo da apostila nesse capítulo. Mas achei importante falar com eles.
7	Pesquisador	E como os alunos reagiram a sua explicação, houve quem discutisse, ou se calaram?
8	Prof. Luan	Ninguém nunca tinha escutado sobre isso, mas, assim, não repercutiu muito. Alguns alunos comentaram e tal...
9	Pesquisador	Quem comentou mais foram as garotas ou os garotos?
10	Prof. Luan	Ih, as garotas. Mas não foi algo assim que entrou profundamente por questões de gênero não. Cheguei a falar que caiu na UERJ, uns anos atrás, uma questão sobre isso. Cara, dá uma olhada na minha Av. “Vê” lá!
11	Pesquisador	Ah, sim, vou olhar. Mas há algum momento que trate do assunto no livro?
12	Prof. Luan	Olha, até tem uma parte, mas não dou muita ênfase pq acho um assunto complexo e muito específico para eles. Falo das partes principais e foi...kk
13	Pesquisador	E quais seriam as partes principais?
14	Prof. Luan	Alguns conceitos. Primeiro explicar o que significa gênero e depois algumas definições importantes para eles conhecerem. Olha, na verdade, a apostila da SAS não é nem extensa para os assuntos. Depois você consulta lá. Até no planejamento que você pediu eu só passei por cima...rs! Qualquer coisa eu refaço, “tá”? 🤔
15	Pesquisador	Relaxa...
16	Prof. Luan	Valeu! Qualquer coisa, é só perguntar!
17	Pesquisador	Opa, obrigado! Valeu mesmo pela ajuda!
18	Prof. Luan	👍
19	Pesquisador	😊

Pois bem, sem muitas delongas, a entrevista do professor Luan auxilia-me na compreensão de como o tema aparece na disciplina de Sociologia e quais conceitos são apresentados e como são discutidos. Da entrevista é possível o “medo” pela forma bastante tangenciada e pontual como a questão é tratada. Isso é porque verifico na passagem em que o professor afirma trabalhar diretamente as partes principais sem dar ênfase ao tema.

Por outro lado, suspeito que a “sonoridade” da fala do professor representa, além de notório bom humor, relativa falta de conhecimento e insegurança para tratar do assunto em sala de aula. Inclusive, ele aborda o assunto dentro de um contexto social e histórico objetivando o preparo para concursos, ou seja, tratando de forma técnica e também de defendendo com isso. Mesmo sendo voltado para o Ensino Médio, não há como negar a importância da discussão acerca de gênero e sexualidade na formação dos jovens. Quanto à questão de sexualidade, talvez o silêncio do professor denote que pouco trabalha o assunto, ou não fala sobre ele, nas aulas, do modo como faz com a questão de gênero.

Afim de observar melhor como o professor Luan aborda a questão em gênero, recorri

a alguns materiais e instrumentos didáticos por ele utilizado. Destaco que encontrei, em uma de suas provas, uma questão que propunha a discussão sobre o tema desigualdades sociais utilizando o mote “violência contra a mulher”. Abaixo apresento a questão da prova:

10ª QUESTÃO – (1,0) A notícia publicada no Estadão dia 09/03/19 traz à discussão importante tema de interesse social e comum à sociedade: **Violência contra a mulher**. Diante disso, discuta sobre desigualdades sociais a partir da questão de gênero e poder trabalhando a questão da **misoginia**.

Misoginia é o ódio, desprezo ou preconceito contra mulheres e meninas. Esse era um pensamento muito comum na antiguidade, por conta da sua cabeça menor que a do homem, deduziam que elas não poderiam absorver a mesma quantidade de informação que eles. 15 anos, décadas e séculos se passaram, mas muitos homens ainda possuem esse pensamento retrógrado.

Aplicativo 'PenhaS' cria grupo de proteção para enfrentamento da violência contra a mulher

DANILLO TUDOLINSKI - O ESTADÃO DE SÃO PAULO
09/03/2019, 15:05

Plataforma reúne informações e participação da sociedade para discutir abuso e opressão da população feminina




Figura 13: Prova de Sociologia para o 1º do Ensino Médio

Pois bem, mais adiante, no capítulo III, tratarei especificamente da ocupação dos espaços do recreio dos jovens da Escola da Praia. Para tanto, observarei como se apresentam na interação e os tipos de brincadeira entre garotos e garotas para, somente depois, observar seus modos de ser jovens. Vale destacar que estou nessa interação e por ela coletei dados necessários.

3 O RECREIO COMO ESPAÇO DE COCONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DE GÊNERO: ALGUMAS IMAGENS.

...se faz necessário olhar o cotidiano, as atividades mais rotineiras e ver que mesmo ‘sem querer’ as questões de gênero lá estarão.

Jonê Carla Baião (2006)

A afirmação da professora Jonê, na epígrafe acima, permite-nos refletir que nos mais diversos espaços e momentos da/na escola se revelam identidades de gênero, especialmente a partir dos diversos agentes que ali convivem, em nosso caso, os adolescentes. Em vários momentos, estes alunos dão mostras das ideias aprendidas na sociedade do que seja masculinidade e feminilidade.

Assim, acredito que a origem dessas ideias deva ser questionada devido ao fato de que elas não são verdades universais. É importante investigar as dinâmicas, as interações presentes no espaço escolar, principalmente no que diz respeito às relações de gênero. Neste capítulo, analisamos algumas imagens que nos auxiliam na visualização da referida problemática, a saber: a noção de gênero relacionado ao consumo e a relação entre juventude e sexualidade. Nessas situações, é comum perceber o discurso sobre a mulher condicionado pelo discurso masculino da heteronormatividade. Vale esclarecer que, nessa parte, algumas temáticas essenciais deste trabalho são desenvolvidas com especificidade, como a noção de juventude, a noção de relações de gênero e noção de performance, ainda que tais questões tenham atravessado esse labor.

Pois bem, entre algumas ações no processo de educação sexual, vale destacar a Roda de conversa sobre “Juventude e cuidado com o corpo”, proferida por um especialista da Cidade do Rio de Janeiro. Essa atividade teve o objetivo de promover a reflexão e contribuir na conscientização da importância do respeito na convivência. Aliás, vale lembrar que os artefatos educativos funcionam principalmente para a formação dos sujeitos, moldando-os de acordo com as normas sociais (SABAT, 2018, p.149).

Fato é que tudo isso tem relação diretamente com os alunos Falcon, Ken, Bambam, Francisco, Lordi e Jordi no dia 01 de março de 2019. O trecho do Registro de Atendimento à mãe do Jordi traz à tona o caso:

No dia 01 de fevereiro de 2019, a mãe do aluno Jordi, solicitou atendimento com essa Coordenação para relatar que estava ocorrendo um desrespeito por parte de seu filho juntamente com os seus colegas Falcon, Ken, Bambam, Francisco, Lordi em um grupo de WhatsApp. Na ocasião, a mãe mostrou uma sequência de fotomontagem elaborada pelo aluno Falcon onde ele protagonizava cenas de sexo com algumas garotas, colegas de classe e, inclusive com a irmã do Jordi. Disse que as fotografias conseguidas por Falcon foram extraídas da rede social e, inclusive, uma das montagens mais

chocantes foi a em que ele aparece “chupando os seios de uma das mães”. Na ocasião disse que já havia disciplinado verbalmente seu filho e que não admitia isso da parte dele. Viram-se alguns comentários do Bambam sugerindo que Falcon colocasse uma “cara mais safada”. Quanto aos outros colegas, não foi possível verificar maiores interações além de “kkkk”. Diante das montagens, esse Coordenador as classificou como sendo mostras de total desrespeito e que talvez denotassem a “curiosidade pela vida sexual que faz parte da dimensão humana e pulula nas juventudes”. Em síntese, ficou combinado que os pais e os responsáveis dos envolvidos se reunirão com o Coordenador e com a Diretora no dia 20 de março para tratar desse assunto, onde a escola esclarecerá sua posição enquanto instituição de educação e ensino e também diria quais ações didático-pedagógicas proporcionará para auxiliar na formação e informação de todos os alunos da escolas além daquelas já realizadas diariamente.

Antes da palestra, conversei com o especialista e falei sobre a minha compreensão acerca do ocorrido e de outros do mesmo tipo. Para mim, garotos dão constantes mostras entre si de virilidade e, ainda, por diversas vezes, tentam se distanciar do “feminino”, pois talvez represente a fragilidade e a sensibilidade que não devam apresentar. Aliás, é comum que grupos de rapazes manifestem a intolerância àqueles que se opõem à masculinidade hegemônica em nossa sociedade (MISKOLCI, 2010).

Propus que a atividade trouxesse esclarecimento, quando a questão se volta para as diferenças e quebra de tabus, pois acredito que são esses também marcadores das desigualdades sociais deveras responsáveis por diversas violências dentro e fora do espaço escolar. Aliás, a violência é um dos aspectos a ser compreendido na dimensão da vida das juventudes e, aliás, objeto importante em estudos atuais, especialmente pela UNESCO, pois é fenômeno presente nas escolas (ABRAMOVAY, 2012). Sei que esse tema é importante para ser estudado, mas, no momento, não é nosso objetivo tratá-lo com pormenores. Basta aqui compreender que a violência por xingamentos e até por agressões físicas não devem ser ignoradas no contexto escolar, pois podem deixar marcas profundas na vida das pessoas e podem até ser sinônimo de desmotivação para os estudos.

Pois bem, a Roda foi realizada no dia 13 de março para todas as turmas do ensino fundamental II e contemplou o tema “Sexualidade, Gênero e Saúde”. A referida atividade começou com uma assertiva da teórica Ana Freud: “O adolescente é idealista, artístico, generoso, altruísta, como jamais o será novamente, mas também é o oposto: egoísta, calculista, egocêntrico”. Importante destacar na observação que fiz, que alunos e alunas não participam, igualmente, pois, enquanto o especialista falava, maioria dos garotos olhavam para o chão ou para o lado; grande parte das garotas levantavam suas mãos para tirar dúvidas os arriscar uma resposta. Em algumas vezes, Bambam fala alguma coisa para chamar a

atenção, ou talvez querendo se passar como “popular”: “ – Professor, o que é correto fazer após a relação sexual?” (meus registros no caderno de campo).

Em contraponto, não observei as garotas com esse mesmo comportamento; ao contrário, demonstram conhecimento diante de algumas questões. Por exemplo, a Barbie ergue a mão e pede ao especialista para explicar à turma o termo Cisgênero e Pansexual. Noutro momento, a aluna arriscou-se a definir bissexualidade e transexualidade.

Importante, diante disso, refletir sobre o que se entende por relações de gênero, as experiências culturais que os indivíduos partilham e suas possíveis transformações, e, ainda, os modos como os adolescentes se apresentam como garota e garoto no recreio da “Escola da Praia” nos auxiliam nessa atividade. Ora, a identificação que cada sujeito tem como masculino ou feminino, respeitando-se os tempos históricos e os meios sociais nos quais são produzidos, podem assim defini-los em suas performances de gênero. Para Louro,

sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que se importa considerar é que – tanto na dinâmica do gênero, como na dinâmica da sexualidade – as identidades estão sempre se construindo, elas não dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja ‘assentada’ ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 1997, p.27)

Assim, quando observo os garotos e as garotas do oitavo ano da “Escola da Praia”, em suas relações diárias, com todas as suas práticas, percebo novas maneiras de ser e de estar no mundo, inclusive de agenciar as suas próprias histórias de vida. Nesse sentido, o professor Paulo Carrano (2018,p.198) afirma que a capacidade de saber escolher apresenta-se, também, como um desafio educativo de autoprodução de sujeitos e coletividades humanas. Sem se estender no assunto, vale falar nesse momento que a perspectiva intercultural rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Assim, concebe-as em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução (CANDAUI, 2018, p.223).

Em continuidade a isso, segue a descrição da microcena do dia 24 de maio de 2018:

(...) Bambam e Kem estão ‘tirando’ o time. Bambam foi o primeiro a escolher seu time. Logo chamou Lady. Ele disse que ela ‘marca duro na zaga’. Lady, sai correndo e solta um palavrão como expressão de alegria por ter sido escolhida.

Pergunto aos que estão do ‘lado de fora’ se alguma outra garota iria entrar. Barbie e Susi respondem ‘eu não’ por três vezes. John fala que ‘na dele’ elas não iam jogar.

O jogo começa. Somente Lady joga como os garotos. As outras garotas estão

espalhadas pela quadra: umas jogam totó e tênis de mesa juntamente com os outros colegas. Barbie e Susi estão sentadas na lateral da quadra assistindo à partida. Lady chuta para o gol. Barbie vibra com o feito levantando os braços. Os colegas do seu time aplaudem e batem em sua mão direita elogiando.



Figura 14: Garota jogando futebol
Fonte: Acervo pessoal



Queimados das meninas!!!
#acampadentro2017



Queimados dos meninos!!!
#acampadentro2017

Figura 15: Jogo de Queimada
Fonte: Acervo pessoal

Importante é perceber que

(garotas e garotos) chegam à escola marcados por uma série de elementos externos que os levam a criar para si mesmos uma imagem particular do mundo, influenciados pela sociedade androcêntrica que os rodeia. (MORENO, 1999, p.73)

Vale o comentário de que esses adolescentes fazem uma laboriosa construção, reivindicando as fronteiras e ultrapassagens do gênero. Ora, alguns marcadores sociais da diferença são balizados por aquilo que é ensinado. E o futebol e a agressividade são exemplos disso. Olhar para a etnografia do cotidiano, feita pela turma do oitavo ano da “Escola da

Praia”, é perceber como os gestos e os movimentos produzidos na ocupação dos espaços do recreio são incorporados pelos garotos e pelas garotas e de que maneira vão constituindo as suas identidades.

Assim, um espaço ocupado pelos adolescentes, no momento do recreio, que é uma potencialidade para enxergar as performances de gêneros, é o “*just dance*”. Quero dizer com isso que dançar, mais do que ser uma atividade mista, ou seja, para eles e para elas, mostra-me o rompimento com uma visão passada. Acompanhando Monserrat Moreno (1999), não quero dar continuidade à cultura de que a dança, por conta de uma sensibilidade, seria patrimônio exclusivamente feminino.

Ao contrário disso, a atividade do “*just dance*” entre eles, garotos e garotas, colabora para a existência de uma riqueza que a variedade do cotidiano escolar oferece. Desse modo, através da música e da dança, demonstram que estão o tempo todo conectados com todo esse universo cultural e social (MORAES, 2002).

Embora não veja essa atividade como suficiente para eliminar as desigualdades na escola e nem unificar as visões de mundo, ela pode contribuir para educar para a pluralidade. E, nesse sentido, a escola tem toda importância, analisando, conjuntamente com as alunas e os alunos, os papéis que a sociedade atribui a cada sexo, sem se submeter aos estereótipos que a sociedade impõe a seu gênero (MORENO, 1999). Aliás, como se sabe, a educação para a democracia e equidade de gênero só se alcançaria com maiores reflexões pedagógicas sobre as relações de gênero. Não é apenas uma questão de misturar eles e elas. (AUAD, 2015).

Diante disso, dialogamos com o texto da professora Vancicleide Monteiro da Silva, quando afirma que o que está em jogo é o tipo de educação que queremos (SILVA, 2017). Ora, a educação de que precisamos é aquela promotora da igualdade e do respeito entre os indivíduos constantes em nossa sociedade multicultural, valorizada e digna de ser chamada de “mais justa”.



Figura 16: Garotos e garotas dançando no pátio
Fonte: Acervo pessoal

3.1. “Sou homem: bebi para não pagar de bobão: juventude, consumo e gênero ”

A juventude adquiriu relevo na esfera do consumo e da indústria cultural, em que o avanço técnico e a expansão dos meios de comunicação contribuíram para incorporar os jovens como protagonistas nos mercados da moda, da música e do esporte, entre outros (CATANI, 2008, p.11)

Partindo desse princípio, o fenômeno das juventudes pertence à modernidade social, e o consumo é uma das dimensões de interpretações das culturas juvenis. Ora, nesse sentido, a relação consumo e juventude pode, ainda, ser observada pelo viés da indústria cultural, mesmo não sendo nosso objeto de análise. Além disso, o consumo oferece à juventude possibilidade de socialização específica pela identidade daqueles que dela partilham.

Vale esclarecer que este estudo é realizado com garotos e garotas com idades entre 13 e 14 anos, porém a epígrafe aborda as juventudes, mas, nesta seção do nosso trabalho, entendemos que não devemos fazer essa classificação, devido ao fato de que a situação do consumo se deu na população de adolescentes da turma pesquisada.

Pois bem, na esfera do consumo, há uma imagem construída da condição juvenil como etapa áurea da vida, idade na qual se pode desfrutar do tempo livre, do lazer, do vigor, dos esportes, da sexualidade e da criatividade artística (CATANI, 2004). Por exemplo, a microcena do dia 13 de abril de 2019 nos dá conta de que

no terceiro tempo, na aula de artes, os alunos estavam bastante agitados, Sayde não parava sentado, implicava o tempo inteiro com Lady apertando-lhe o nariz. Ela, por sua vez, distribuía-lhe tapas. Enquanto o professor fazia uma atividade prática sobre vitrais, os alunos Jhon, Bambam, Ken e Dina riam alto e se “zoavam” ao beber o líquido de uma garrafa plástica. Após chamar a atenção por mais de duas vezes, o professor resolveu tomar-lhe a garrafa. Ao se aproximar, o aluno Bambam disse em voz baixa: “– fudeu, guarda, guarda, vai dar merda”. Percebendo que havia algo estranho naquilo, o professor abriu a garrafa e cheirou o líquido. Vendo que não era água, perguntou: “– O que é isso que vocês estão bebendo?” Em uníssono disseram: “– é do Bernardo! O professor insistiu em saber o que era aquele líquido até que o aluno Bambam disse: “– antes eu tivesse pagado de bobão...” com a turma toda em silêncio, Bambam olhando para baixo disse: “– eu tenho insônia todos os dias, por isso que eu trago Red Bull”. Ouviu-se à turma inteira o muxoxo. O professor imediatamente encaminhou os meninos à coordenação e continuou a atividade.

Imediatamente, levantei-me de onde eu observara o fato e fui após o aluno. Chegando à coordenação, pedi autorização para observar o encaminhamento. Ao ser interrogado, Bambam relatou a questão e exclamou ao coordenador: “– Sou homem, bebi para não pagar de bobão!”⁷ O coordenador clamou-lhe a atenção para o cumprimento das regras da escola e, que inclusive, nem

⁷ Parte desse texto foi publicado na revista e-Mosaicos: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira-CAP-UERJ. Edição temática: Escola-Juventude. V.7, n.15 (2018), p.49-68. ISSN:2316-9303

refrigerante a cantina vendia, principalmente energético. Ainda disse ao garoto que uma bebida não é suficiente para determinar alguém homem ou não. Após fazer anotações em sua agenda, disse que ia marcar atendimento com seu responsável.

O fragmento deixa nítido o sentimento do garoto de ser “autêntico macho”, ao ingerir o energético, e como ele associou a coragem e a ousadia, desafiando a regra como caricaturização feita pelo universo masculino perante os colegas. João Freire Filho (2007) auxilia-me na compreensão de que

o estilo de vida pode refletir a sensibilidade (ou atitude) revelada na escolha de certas mercadorias e padrões de consumo e a articulação desses recursos culturais como modo de expressão pessoal” (FREIRE FILHO, 2007, p.138)

Ora, contrabalanceando o caso apresentado com a afirmação do autor, percebemos que a questão não é apenas tomar o energético em detrimento de um modismo, mas o gesto pode ser traduzido de acordo com o objeto de desejo do aluno. Uma forma de dizer quem ele é ou pretende ser, ou ainda como quer que os outros o vejam. Enfim, uma escolha que utiliza o próprio corpo/desejo/intenção para expressar a respeito de si e de seus ideais.

Vale a pena lembrar que este comportamento evoca um tipo de masculinidade que tem tido destaque nos estudos acadêmicos por sua influência no pensamento contemporâneo sobre homens, aliás apresentado por Connel e Messerschmidt (2013) como “masculinidade hegemônica”, inclusive, passível de críticas. (CONNEL e MESSERSCHMIDT, 2013, p.249). Aliás, sabemos que as discussões sobre identidade de gênero ganharam status político-social na década de 1980.

Ainda nessa direção, destaco a transcrição do registro do dia 12 de abril de 2018.

Hoje é dia temático para os alunos do terceiro ano do ensino médio. As garotas estão vestidas “como homens” e de “barba e bigode” pintados no rosto e, os garotos de vestido longo e maquiados. O tempo inteiro desfilando pelos corredores e, aparentemente, sem nenhuma vergonha ou medo de taxação. Num determinado momento fui ao sanitário e ouvi dois garotos conversando, enquanto se maquiavam. Não identifiquei quem disse: “- Cara, você tá super bem, não borrou nada...” e o outro perguntou: “- Você acha?” Quando saí do sanitário, vi que um, habilidosamente, passava batom no outro e, mesmo quando me viram, não se sentiram inibidos ou constrangidos. Ao retornar para a sala, encontrei “Pietro” andando às pressas para o banheiro de sapatos salto alto, com um batom vermelho bastante forte, enchimentos no peito. Veio correndo atrás dele uma menina, gritando: “Cara, você tá lindo, não tira não...” Não vi e nem ouvi os outros jovens da escola fazendo comentários, zombando ou mesmo olhares recriminadores. Percebi que os jovens viam como se fosse algo comum no cotidiano da escola. Na hora do recreio perguntei ao Bambam, do oitavo ano, o que ele achava dos colegas vestidos daquela maneira e ele me respondeu: “ - Normal”. Virou as costas e correu atrás do colega que estava com uma bola. Aproximei-me de um grupo de garotas que estavam perto da cantina,

apontei para outras do ensino médio que estavam vestidas de bermudão, camisetas e de bigodes pintados a lápis preto e perguntei se elas faziam o mesmo. As respostas foram: “Sim.”; “Sim, porque é uma brincadeira.”; “Claro, porque não tem nada a ver.” Nesse momento, o professor de inglês chegava à cantina e, sem eu perguntar nada, olhou para mim e falou baixinho: “Viadagem, os valores estão todos invertidos mesmo. Isso não incomoda, mas, se a gente falar alguma coisa, pelo menos parecida na sala de aula, aí dá ruim!” Voltei-me para ele e perguntei se ele sabia que hoje era o dia temático. Ele disse que sim, mas que alguns se aproveitavam disso.

A passagem: “Sim”; “Sim, porque é uma brincadeira” suscita, mais uma vez, a reflexão acerca da performatividade. Ora, isso que é mais uma pista para compreender o que os adolescentes pensam sobre ser garota e garoto, em especial na ocupação do recreio.



Figura 17: Dia temático em 28/02/2019

Fonte: Acervo pessoal

Ainda sobre juventudes, cabe esclarecer que, embora os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (*adolescents*) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (*youth*), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos (EISENSTEIN, 2005),⁸ utilizarei aqui, a noção de juventude para além da faixa etária ou de marcantes transformações anatômicas, psico ou fisiológicas, melhor dizendo, compreendemos como sendo um processo da constituição da identidade juvenil baseada no processo social e cultural (BRETAS, 2017).

Talvez pudéssemos associar esse “processo” a um amadurecimento de comportamentos sociais e sexuais atribuídos a cada sexo. O que, por outro lado, asseguraria à juventude importância social e preocupação recente – categoria descoberta na passagem do século XIX para o séc. XX (CASTRO, 2002), política e cultural no conjunto da sociedade. Destarte, implica refletir sobre sujeitos dotados de identidade própria e de direito, os quais têm suas próprias performances de gênero, ou seja, representam de modo único.

Nesse sentido, depreende-se que é um conceito socialmente construído e sob a forma de diferentes culturas, porém é preciso levar em conta o intrincado e diferenciado movimento de compreensão dos contextos dos indivíduos (CORDEIRO, 2008). Então, ao estudar juventude, devemos considerar, primeiramente, que o tema requer a multiplicidade de olhares e a variação de seus aspectos. Assim é importante compreender:

que a vida juvenil encontra nas escolas uma intensa cotidianidade e sucessivos desafios diante das normas, prescrições e contenções, é aí, entre salas de aulas, corredores, pátios e outros espaços, que tantas realizações cintilam, fraturando o que foi preparado para as suas presenças e as emergências ascendem às costas do instituído, propondo outras experiências e outros destinos – portanto, outros tantos saberes (BERINO, 2016, p.48).

O excerto acima contribui com este estudo porque trata das relações de gênero, no contexto da escola e por meio dos jovens, o que nos auxilia, diretamente, a perceber caminhos investigativos no campo do ensino e da educação. Com efeito, podemos dizer que contribui em um novo olhar sobre culturas, especificamente sobre a multiplicidade de expressões de relações entre jovens alunos e alunas, a qual tem se constituído em poderosa força que influenciará de maneira intensa e decisiva nos rumos das sociedades modernas.

Entre os conhecimentos sobre os jovens, fazem parte as interações dos jovens. Olhar para isso me permite conhecer, pelo menos alguma coisa, sobre as diversas dimensões de suas sexualidades. Esclareço que não é objetivo específico neste trabalho, mas essa questão cruza-

⁸ No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990, (artigo 2o) considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e define a adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade.

o, principalmente porque estamos falando de jovens na contemporaneidade.

Por outro lado, dizer que o sexo e a sexualidade da pessoa devem ser para a constituição da família talvez seja o mesmo que controlar corpos e reprimir sexualidade (FOUCAULT, 2018). Considerando esse processo do jovem se sentir indivíduo, a sexualidade destaca-se como campo em que a busca por autonomia de projetos e práticas é exercida de forma singular e com urgência própria de uma geração jovem. (ABRAMOVAY, 2004).

Pois bem, nessa reflexão sobre compreender melhor os jovens, com vistas na questão do sexo e da sexualidade, o que se espera para ela não é o mesmo para ele. Mesmo que haja ressignificação desse discurso atualmente, no caso dos garotos, há uma pressão social para que iniciem logo a prática sexual hétero, pois assim serão mais experientes e eficientes na vida adulta (ABRAMOVAY, 2004). Agora percebo contrariedade à ideia das “juventudes autônomas” apresentada acima, quando a virgindade feminina deve ser levada até o casamento, porque assim se constituiu num tipo ideal para o matrimônio, ou seja, a união para contrair família. Diante disso, ocorre-me a seguinte problemática: e a “Escola da Praia” nessa questão?

Bem, para isso vale pontuar alguns movimentos da “Escola da Praia” que não deixou as mostras da sexualidade e das relações de gênero invisíveis, inclusive e diante disso, não se fez neutra ou mesmo se calou. Isso porque, na minha função de coordenador pedagógico dessa escola, compreendo que a sexualidade juvenil não é um assunto privado e não pertence somente às casas. Ao contrário disso, a sexualidade está no espaço escolar porque faz parte dos sujeitos o tempo todo (MISKOLCI, 2010).

3.2. “I like Pal(meto)”: brincadeira e sexualidade na Escola da Praia.

Nesta parte, apresentaremos, de forma breve, de que forma a sexualidade tem relação com a juventude. Para isso, o conceito da professora Maria Luiza Heilborn, apresentado no artigo “Entre as tramas da sexualidade brasileira” (2006), é importante na medida em que nos esclarece sobre os “Retratos das sexualidades”, compreendendo que, neste trabalho, tais retratos são algumas das mostras das performances juvenis na ocupação dos espaços do recreio. A exemplo disso:

No dia 16 de maio, o aluno Bambam da turma do 8º ano veio a essa coordenação, com um caderno, para relatar que a sua colega Susi havia escrito palavrões numa das folhas, no momento em que ele deixou o caderno no chão da quadra, para jogar uma partida de futebol com os colegas na hora do recreio. De início, disse que seu apelido entre os colegas era ‘palmito’ por

ser banco, magro e alto. Na ocasião, também mostrou um desenho de um ‘pênis’ em outra folha, que a colega havia feito noutro dia. Ele disse que tal atitude não era correta para uma ‘garota que se preza’. Na folha estava escrito: ‘I don’t like palmito, pal (meto) no cu...’ (Registro Disciplinar do Aluno, 16 maio de 2018).

Analisando esse dado (relato da cópia do Registro Disciplinar do Aluno), é possível perceber como a questão da sexualidade está presente no cotidiano da Escola da Praia. É interessante que, nesse dia, enquanto eu conversava com outros garotos, próximo ao tênis de mesa, notei que o aluno “Bambam”, também conhecido como “palmito”, saiu da quadra acompanhado do Falcon, falando bastante alto e parecendo chateado, olhando para um caderno aberto à mão. Vale dizer que, comumente, alguns ficam desenhando ou estudando com seus cadernos no momento do recreio.

Pois bem, fui atrás e perguntei para saber do que se tratava. O aluno Falcon disse que queria me mostrar “uma parada”. Então, chegando à sala da Coordenação, verifiquei que se tratava das “palavras obscenas no caderno”. Sobre isso, e por uma questão metodológica, fiz o cruzamento dos dados que obtive no setor de coordenação pedagógica, conforme a Figura 18 a seguir.

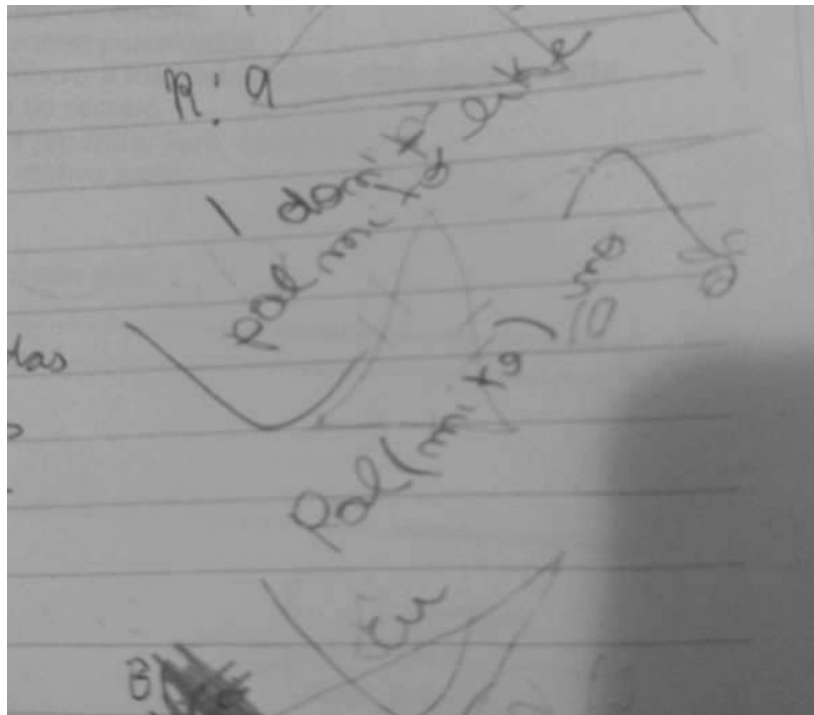


Figura 18: Palavrões no caderno
Fonte: Acervo pessoal

4.	()	Ofendeu verbalmente os pares.
5.	()	Estimulou a desordem ou discórdia na sala de aula ou na escola.
6.	()	Envolveu-se em brigas físicas.
7.	()	Xingou ou falou palavrões publicamente.
8.	()	Quebrou ou danificou objetos ou estrutura física da escola.
9.	()	Quebrou ou danificou objetos dos pares.
10.	()	Apropriou-se de objetos sem a devida permissão.
11.	()	utilizou equipamento da escola sem a devida permissão.
12.	()	Ausentou-se da sala sem a devida permissão.
13.	()	Entrou na sala após o início da aula.
14.	()	Assistiu aula em outra sala sem a devida permissão.
15.	()	Faz refeição fora do espaço determinado.
16.	()	Utilizou o aparelho eletrônico sem o devido consentimento na escola.
17.	()	Não utilizou o uniforme da escola adequadamente.
18.	()	Saiu da sala de aula e não retornou até o término da aula.
19.	()	Entrou na aula após o seu início.
20.	()	Falou demasiadamente atrapalhando-se e à aula.
21.	()	Circulou pela sala demasiadamente.
22.	()	É arredio (se afasta voluntariamente dos lugares, dos amigos; isolado, separado)
23.	()	Deixou de assistir à aula (o aluno foi encontrado em outro espaço da escola).
24.	()	Envolveu-se em relacionamento afetivo no espaço da escola.
25.	()	Agiu com desrespeito ou praticou violência de ordem psicológica.
26.	()	Mostrou-se demasiadamente sensível na aula (chora à toa; cabisbaixo; olhar par)
27.	()	Comprou lanche na cantina fora do seu horário de recreio.
28.	()	Esqueceu material escolar necessário para o dia (agenda, livro, caderno etc)
29.	()	Recusou participar de atividade obrigatória sem motivo justo.
30.	()	Feriu um colega fisicamente com algum objeto.
31.	()	Faltou com a verdade.
32.	()	Mostrou-se agressivo com o professor e ou com o seu par.
33.	()	Dormiu em aula
34.	<input checked="" type="checkbox"/>	Outro (Relatar: <u>escrever palavrões obscenos no c</u> <u>do colega de turma (anexo).</u>

DATA: 16/05/18

Figura 19: Registro Disciplinar do Aluno – 16/05/18

Fonte: Acervo pessoal

Observo, quando o aluno Bambam fala que “escrever palavrões no caderno não é de uma garota que se preza”, ele dá mostras daquilo que acredita como sendo o peculiar da figura de uma garota. Para ele, “(...) uma garota não fica falando e nem desenhando essas coisas no caderno dos outros, principalmente dos garotos. Isso pega mal para ela”. Insisti na pergunta sobre o que seria pegar mal e se pega mal para o garoto xingar e desenhando tais coisas no caderno. O aluno respondeu que: “Sei lá, mas pega mal, mas para menino nem tanto...”

Uma das possíveis análises acerca da utilização de palavrões pelas garotas suscita a reflexão de o quanto é preconceituosa e equivocada a concepção da utilização da palavra para os garotos e para as garotas. Ora, em relação à cultura que nos foi legada, cabe às garotas a boa utilização da palavra, ou seja, a expressão linguística das garotas deve ser moldada, pois o que se espera delas é a sensibilidade e a docilidade até pela colocação das palavras. Em contrapartida, para os garotos isso não é feio, ao contrário, significa a rusticidade ou firmeza, que são atributos tidos como masculinos há tempos.

Pois bem, isso pelo menos me demonstra que a aluna Susi atravessa uma “fronteira” criada entre os gêneros. Nesse sentido relaciona-se à “práticas de controle, vigilância e gestão das fronteiras da heteronormalidade, produzindo classificações, hierarquizações, privilégios, marginalização, desigualdades” (JUNQUEIRA, 2013, p.482).

Disso também suscita a reflexão sobre o aspecto da “deslegitimação da

performance” (CADILHE, 2017), ou seja, “práticas podem ser manifestadas nos discursos dos profissionais da educação, dos materiais didáticos, das regras escolares, e toda ação de deslegitimação de performances que se afastem da linearidade homens-masculinidades, mulheres-feminilidades”. (CADILHE, 2017, p.48)

Ora, o que está em jogo não é um discurso de “controle” (FOUCAULT, 2018) sobre a performatividade e da feminilidade da aluna Susi? Não estaria ela sob os olhares do estigma ou, em outras palavras, estaria enquadrada na “pedagogia do armário”? Acredito que sim, denota ser um dispositivo de regulação da vida com base nos privilégios de visibilidade e hegemonia de valores (SEDGWICK, 2007, p.18)⁹. Afinal de contas, ao dizer que a prática de falar palavrões e desenhar “genitália masculina” no caderno de um garoto talvez nos remeta a certo padrão de comportamento da mulher, principalmente em espaços públicos.

A propósito, essa é uma marca a que garotos e garotas chegam (ou permanecem) na escola, impregnada de preconceitos, ou seja, discursos que regulam, que normalizam, que instauram saberes, que produzem “verdades” (LOURO, 1997). Sobre isso, o autor Moita Lopes fala em “Identidades fragmentadas”.

A percepção do discurso como construção social coloca as pessoas como participantes nos processos de construção do significado na sociedade e, portanto, inclui a possibilidade de permitir posições de resistência em relação a discursos hegemônicos, isto é, o poder não é tomado como monolítico e as identidades sociais não são fixas. (MOITA LOPES, 2017, p.55).

Ainda nessa linha, vale descrever e refletir outra situação sobre a questão da sexualidade juvenil na microcena a seguir (dia 02 de agosto de 2018).

Microcena 6: Entrevista com as alunas Susi e Vera.

1	Pesquisador	Oi, por que você está chateada?
2	Susi	Cara, a garota não pode ver a gente de short na hora da educação física. Cisma com isso. Tipo fica passando a mão na perna da gente. Odeio que mulher fique me alisando... já falei que isso não é brincadeira. Palhaçada!
3	Vera	Isso mesmo!
4	Susi	Ó, outro dia ela passou a mão no peito da garota aí e quase se deu mal. O Ken e o Bambam estavam brincando de ficar arriando o short dos outros, aí ela veio fazendo isso em mim, aí eu dei um empurrão e falei que não gosto de mulher não!

Acho importante analisar, nessa Microcena 6, o momento em que a aluna Susi fala que o “Ken e o Bambam estavam brincando de ficar arriando o short dos outros”. Isso porque me

⁹ Segundo o sociólogo Richard Miskolci, em palestra proferida no Primeiro Seminário I Seminário *Queer*, realizado em 2015, no Sesc Vila Mariana, atualmente esse conceito é compreendido como “Regime de invisibilidade”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ar19rH0H6IM>>. Acesso em: 16 Fev. de 2019

despertou o interesse em investigar outra “brincadeira” que “retrata o comportamento da sexualidade juvenil”.

Quando ouvi a aluna assim dizer, perguntei imediatamente do que se tratava tal brincadeira. Nesse momento, Susi e Dina se olharam e, em seguida, Dina falou: “... isso é uma brincadeira idiota. Nem acho que é de homem tem que brincar assim.”

Perguntei às duas garotas por que “garotos não têm que brincar de arriar os shorts”. Ela tenta fugir do assunto, mas responde que “homem e mulher não tem que botar a mão nos outros, mas geral não liga não...”

Pois bem, em síntese, a resposta da aluna Susi denota sua concepção sobre a masculinidade hétero. Por outro lado, sinalizou que eu deveria ficar mais atento nas observações durante o recreio sobre tal interação. Constatei que, de certa forma, a minha presença inibia tal brincadeira. Esclareço que busquei tal prática por algumas vezes na câmera da sala que utilizo na Coordenação, mas não consegui visualizar.

Por outro lado, pude confirmá-la, cruzando dados novamente. Segue a transcrição na íntegra da “microcena” realizada dia 11/02/2019 com os alunos Ken e Bambam, na “Quadra velha”:

Microcena 7: Entrevista com os alunos Ken e Bambam

1.	Pesquisador	Desde o ano passado, tem uma brincadeira aqui de arriar o <i>short</i> . O Cauã, hoje, teve o <i>short</i> arriado, e o senhor está envolvido nisso.
2.	Bambam	(Risos) Aaaah, sim! Mais risos... eu estava ensinando pra ele...porque ele joga bola com a gente. Eu tava até falando...
3.	Pesquisador	As garotas brincam?
4.	Bambam	Não sei... (risos)
5.	Ken	Não! (Risos)
6.	Bambam	Não... bem... entre elas... (Risos)
7.	Pesquisador	Bem, ano passado, sei que tinha garotas que arriavam o <i>short</i> de garoto na quadra velha na hora do recreio.
8.	Ken	É, mas elas brincam só com elas. Eu nunca vi fazer com homem. Risos..
9.	Bambam	Cara, é assim, né?! Elas não podem tocar nelas! Coisa de homem...(Risos)
10.	Pesquisador	Então, tem tipo uma regra, uma ética?
11.	Bambam	É meio que tipo isso aí! Homem não mexe em mulher, né?!Risos...
12.	Pesquisador	Mas, então, homem mexe em homem? A brincadeira é de homem?
13.	Ken Bambam (Juntos)	Risos... (Silêncio)
14.	Pesquisador	Olha, ano passado, teve caso de arriarem <i>short</i> no Megamate. Enquanto compravam pão de queijo e mate no balcão, vinham por trás e... Então, como é isso?
15.	Ken	Até lá fora teve?!
16.	Pesquisador	Sim. Inclusive a Irmã “Docinho” fez atendimento e alertou que esse tipo de brincadeira não era legal... Eu estava na ocasião e disse que poderia ter dado suspensão pra geral!

17.	Ken/Bambam	(Risos) Caracas! Caramba!
18.	Bambam	(Risos) Viu? (Risos) Eu já falei: tem que tomar cuidado! Risos... Mas tem coisas dos jovens, mas... (Risos)
19.	Pesquisador	Tá. Eu sei que algumas coisas tem nas brincadeiras dos jovens, mas como é que é isso, como é que é isso?!
20.	Bambam	Mas, tipo, a gente só faz com quem...
21.	Ken	Isso é desde o quinto ano! (Risos)
22.	Pesquisador	É desde o quinto ano?!
23.	Bambam	É, é, é, é (Risos)
24.	Pesquisador	Entendi... Mas todo mundo brinca e aceita brincar?
25.	Bambam	Não. É a gente só... o nosso grupinho...
26.	Ken	É, sim, é!
27.	Bambam	É.
28.	Ken	A gente sabe quem aceita e quem não aceita...
29.	Pesquisador	Você falou “nosso grupinho”. Quem é o grupinho? Deixa eu desenhar aqui o grupinho (risos)!
30.	Bambam/Ken	(tentam falar ao mesmo tempo)...
31.	Ken	Eu, Bambam, Falcon, Caíque, Lula, Joni, Leo, Lipe, Tico e... acho que só, só.
32.	Bambam	Ah! Até que o JB, mas a gente não tem muita intimidade com eles, sabe? Ai até porque evita que, sabe?! A gente não gosta muito... É. E tem ali, o grupo ali da Vera, da Liz, da Susi... Não pra...
33.	Ken	Iih! Nem dá oi pra eles.
34.	Bambam	A gente já não gosta deles, eles não gostam muito da gente, e aí...
35.	Pesquisador	É? E aí?
36.	Bambam	É pq tudo que acontece ali, elas vão lá e falam... aí!
37.	Pesquisador	E entre vocês, tô vendo que tem uma linha de relacionamentos... de afinidades assim entre os garotos. Mas tem garotas, tem alguma ligação assim?
38.	Ken	A Barbie, a Susi, a Vera, a Lady, a Frankie são as garotas assim que são mais amigáveis. Entendeu? Ah, a Dina... são garotas que a gente consegue brincar e talvez num... num... ficam chateadas não, coisa e tal, brinca na boa. Porra, só não ficam ali, não jogam bola!
39.	Pesquisador	Elas não jogam bola? Brincam de que com vocês?
40.	Ken	Brincam com a gente, zoam e tal!
41.	Bambam (Falam juntos)	Zoam ali na sala e tal!
42.	Pesquisador	Recreio... Quando fala de recreio, como ficam garotas e garotos?
43.	Ken	Cara, tipo, elas só sobem e, tipo, se elas ficam paradas lá. Nem fazem nada, tipo elas não jogam! Até na educação física elas não jogam.
44.	Bambam	É...
45.	Ken	Tipo...
46.	Bambam	Difícil, elas não jogam.
47.	Ken	Na moral é isso... tá bom... joga lá, vai. Elas não vão. Na quadra joga todo mundo, joga de 6º até o 9º, entendeu? Só que elas ficam... Nenhuma vai de imediato... Mas, se elas quiserem jogar é só pedir, ué! Elas vão e ficam lá no canto delas.
48.	Pesquisador	Canto delas...
49.	Ken	Não, é... elas ficam onde elas quiserem, mas elas ficam no celular... juntas...

50.	Bambam	Ficam, lá, elas... sempre juntas. Elas gostam de ficar juntas!
51.	Pesquisador	Garotas sempre juntas...
52.	Bambam	É. Mas...
53.	Ken	É, mas tanto faz, elas ficam com todo mundo... claro, tem aquele grupinho que ficam... garotos tanto faz, ficam com todo mundo. Não tem tanto assim não...Tem aqueles que têm mais intimidade, mas se dá bem com todo mundo.
54.	Pesquisador	Pra vocês tem diferença entre o jeito de ser garota e garoto?
55.	Ken	Acho que sim, tem diferença... acho que depende do grupo de garotas... Assim... grupo de garota, assim, padrão de 8º ano, as garotas, é... tipo buscam parecer mais maduras. Buscam parecer mais estudiosas, mais maduras, é... não querem brincar, não querem se divertir e tal... Iiih! Éééé... A gente gosta de brincar, quer mais se divertir, tem que estudar também, jogar bola... as garotas querem parecer mais adolescentes.
56.	Pesquisador	O que é garota padrão 8º ano?
57.	Ken	É tipo ah, querem ir no shopping...querem comprar roupas, sair, namorar... parecerem mais maduras, entende?! Os garotos querem mais se divertir mesmo... não tem... tipo, querem <i>videogame</i> , tipo, não querem saber o que os outros vão achar! Quando elas querem se divertir, elas se divertem com algo que pra gente parece bobo.
58.	Bambam	Eu também acho. Ah, tipo, ontem eu fiquei no recreio com a Susi e Barbie e elas, tipo, aí começaram a falar de garotos, garotos, garotos, garotos. Aí enche o saco, né?!
59.	Ken	A gente não fala de garotas.
60.	Bambam	Elas olham pra gente e tipo... a gente não acha legal falar disso.
61.	Ken	As garotas acham que garotos ligam pra elas falarem de garotos... garota gosta mais de conversa. A gente gosta mais de uma praia, futebol e tal... As garotas não gostam de ficar paradas.
62.	Bambam	Nós sabemos “se virar”...
63.	Ken	Garotas se preocupam mais com mais questões de futuro... Ah! A gente prefere muito mais se divertir do que responsabilidades. Nós, só pensamos mais, quando vamos nos dar mal numa matéria... entendeu?!

Importante observar na fala deles que entre os garotos “arriar shorts”, não é sinônimo de preconceito, aliás, a brincadeira é negociada, pois é fato que, quando alguém é surpreendido com a brincadeira, o que se vê são gargalhadas e “zoações”. Salvo “... os garotos não participam do ‘grupo de Ken’, mas o Falcon e o Ken geralmente são os garotos quem brincam desse modo”.

Quanto às garotas, nem todas aceitam essa brincadeira. Exemplo disso, Vera diz de modo enfático: “Tipo, fica passando a mão na perna da gente. Odeio que mulher fique me alisando. Já falei que isso não é brincadeira. Palhaçada!”. A fala da referida garota não significa um modo de ser garota? Acreditam que sim, sobretudo pautado na cultura heteronormatividade, a qual compreende que pessoas do mesmo sexo não devam se tocar fisicamente, ainda que por meio de uma brincadeira.

Em tempo, cruzei esse evento a outro dado, ou seja, informação de um trecho do

Registro de Atendimento com a mãe do aluno Bambam, na ocasião do evento da “fotomontagem do WatsApp”:

“... já falei para o Bambam que ele ele é imaturo demais. Ele fica com essas brincadeiras idiotas. Outro dia me irritou saber que estão com essa bobagem de ‘arriar as calças’ dos outros. O dia que ele tomar uns sopapos vai ser bem feito....”

Se observarmos os dois dados, é possível refletir sobre a importância de orientar os alunos e a mãe sobre as abordagens respeitadas no que diz respeito ao gênero. Ora, refletir na possibilidade do respeito frente às diferenças, especialmente quando a diferença não deve ser uma marca (MISKOLCI, 2012). Assim, essas amostragens de interações entre Barbie, Ken, Falcon e Vera e demais garotas e garotos da turma do 8º ano evidenciam que as formas de comportamentos escolhidas por nossa sociedade e transmitidas aos jovens, por meio da educação, são o reflexo da ideologia que a domina (MORENO, 1999, p.34). Por isso, reforço a importância da escola na promoção constante de reflexões e esforços para se alcançar a justiça e a democracia.



Figura 20: Garotos ao celular
Fonte: Acervo pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa só tem começo depois do fim. (AMORIN, 2004)

Estar nessa escola me auxiliou a reconstruir minha visão de que todos os assuntos constantes na vida de uma pessoa podem ser tratados na “Escola da Praia”. Em contraposição, dizer que os temas são tratados sem critério ou menor trato não é verdade. Sim, há um certo olhar vigilante das Irmãs. E o que significou essa vigilância durante a realização da pesquisa? Praticamente o pedido de cuidado de como os assuntos, as discussões, as gravações de entrevistas seriam conduzidas, pois a orientação sempre foi: “Cuide para que nada traga problema para a escola”. Por outro lado, o pedido da Irmã Diretora de que, ao término do trabalho, uma cópia fosse encaminhada para a escola denota essa referida “vigilância” e cuidado.

Importante dizer que os encontros com os alunos, ter conhecido suas narrativas, seus gostos, a elaboração de seus gestos, seus vocabulários, vestuários, enfim toda essas diferenciações, inclusive de contextos de vida, trouxeram-me novas percepções de que juventude é uma construção social baseada em multiplicidade e dinâmica de experiências onde esses jovens estão inseridos (CORDEIRO, 2008). Nesse momento, a pesquisa me permitiu perceber a construção de toda uma relação de afeto e educação para alteridade. Isso porque enxerga a escola como possível espaço de encontros e poder olhar nos olhos dos outros. Ora, nas “Rodas de conversas”, o reconhecimento com o outro ficava nítido. Assim, percebo que pesquisar o outro com o outro é uma experiência afetiva e efetiva de aprender também.

Pela análise das narrativas foi possível enxergar melhor minha caminhada como professor e como pesquisador, o cotidiano dos alunos e como eles se tornavam protagonistas desta pesquisa, especialmente, através das relações que estabeleceram entre si.

As literaturas sobre o tema foram importantes para auxiliar na trajetória da realização do trabalho na “Escola da Praia”. Isso porque os conceitos, definições e experiências que os autores trouxeram me permitiram aproximar a teoria da prática.

Como resultado da pesquisa, foi possível perceber que a relação atual entre o tema “Gênero e sexualidade” e a Base Nacional Comum Curricular constitui-se uma forma de pensar o currículo escolar politicamente implicada. Sim, porque houve “censura” a tais conhecimentos e competências que se espera na vida de alunos e alunas dentro da escola. Isso esbarra na (não)prática de reflexão na escola sobre esse importante assunto, complexo, que faz parte da vida de indivíduos e que, aliás, faz parte da formação integral desse ser. Ainda

mais se for considerada a realidade da pluralidade e da diversidade cultural em que foi formada a sociedade brasileira. A inclusão desses temas no currículo da escola é necessária, se o que se pretende é a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Pois bem, “amordaçado” e “silenciado”, esse é o sentimento de alguns professores na “Escola da Praia”, quando o assunto é gênero e sexualidade. Sim, porque, na visão de alguns críticos, uma vez que não se pode falar de gênero e sexualidade na sala de aula, o professor está com “mordaza”, então o que deve imperar é o silêncio.

Sobre isso há que se destacar que, mesmo diante desse “golpe da censura”, a orientação da gestão da “Escola da Praia” é que “o professor deve responder ao aluno e ensiná-lo para que alcance seu desenvolvimento pessoal”. E mais, entende que a “liberdade de expressão, de pensamento e opiniões não podem servir para desarmonizar o ambiente e nem mesmo sobrepor os direitos individuais das pessoas”.

Outro aspecto percebido, durante a pesquisa, é a importância que têm os estudos *Queer* para se dialogar e pensar numa formação de alunos e alunas a partir da justiça e da democracia. Isso porque a ênfase desses estudos está na possibilidade de fazer educação a partir das diferenças, ou seja, um viés que pretende superar o caráter seletivo presente na escola, dando a flexibilidade ao currículo no sentido de atender às diferenças entre os alunos e alunas.

“O homem tem barba, fede! Eu não curto. Homem é fedorento, mulher não, é cheirosinha...” é, entre outros aspectos importantes, a falta de engajamento, ou mesmo o engajamento sem reflexão para manter a ordem das coisas, dos profissionais da “Escola da Praia” para superar um ensino contaminado pela discriminação e estereótipos que afastam dos ensinamentos diários a democratização da educação e a promoção da equidade. Afinal de contas, não somente a fala do professor Juvenal, mas a da professora Leila e do professor Sancho, demonstram a necessidade de espaços de expressão para a pessoa que eventualmente está classificada como “fora da caixinha”.

A “Escola da Praia”, em suas ações, pode estimular o corpo docente ao exercício de uma educação cidadã e diversa que respeite os jovens. É importante a implementação de pedagogias que promovam, por exemplo, a não utilização de falas com os alunos que estigmatizam, que sejam homofóbicas; enfim, formações continuadas que despertem nesses professores o entendimento acerca do que seja a diferença contida na escola, a importância do respeito a tais diferenças e a promoção delas. Ora, aliás, o que se pretende com a educação, atualmente, é melhorar a qualidade de ensino.

Nesse sentido, vale destacar que promover educação com equidade implica mudanças

em toda a escola. Aliás, em especial, na constituição de um currículo elaborado a partir de uma epistemologia da interdisciplinaridade. Sim! Dessa maneira possibilitará que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma crítica e reflexiva, contribuindo na formação de cidadãos mais responsáveis.

A narrativa “Falo do que está no livro e só, entende?” fez-me perceber como saberes e práticas da/na “Escola da Praia” ainda devem se alinhar à noção de que o espaço da escola é lugar de humanização e de inserção da pessoa na sociedade, de compreensão e exercícios de valores e da empatia. Aliás, em relação ao projeto político pedagógico há que atentar para o que preconiza a Lei das Diretrizes e Bases no que concerne ao dever de educar não só para o trabalho, mas de igual modo para o desenvolvimento como cidadão. (Artigo 2 – LDBEN n. 9.394/96).

“Sou homem: bebi para não pagar de bobão” (GUTHIERREZ, 2018). Por essa narrativa, foi possível perceber que, na relação uns com os outros, os jovens reproduzem consequências sobre a escola e, sobretudo, é preciso aprender a conviver coletivamente seja reproduzindo modismo ou aprendizagem trazida de casa semelhante aos seus pais. Aliás, o estilo de vida pode refletir a atitude revelada na escolha de certos padrões de consumo e a articulação desses recursos culturais como modo de expressão corporal.

Outra questão foi observada. A fala do professor de inglês no dia temático: “Viadagem, os valores estão todos invertidos mesmo. Alguns se aproveitam do dia temático”, leva-me a compreender que alguns modelos de comportamento social ou ainda sexual podem representar grande sofrimento na vida de algumas pessoas. Sim, porque, em se tratando de gênero, é notório que há atitudes, modos de ser e agir elaborados (e esperados) para as garotas e para os garotos na sociedade. Ora, qualquer desvio disso pode ser que seja duramente hostilizado ou criticado.

Também possível perceber que a sexualidade é fenômeno das juventudes e tema paralelo ao gênero. Nesse sentido, por meio da interação, é possível aprender com a pluralidade dos sentimentos e conhecer e conviver com diferentes reações. Isso que também é uma forma de integrar-se. Assim, estar na escola possibilita aos jovens compreender as possibilidades de pensar e entender ou outros de forma diferente daquela que aprendeu em casa.

Quando a aluna diz: “I don’t like palmito, pal (meto) no cu...” denota o quanto a escola precisa dedicar espaço dentro de seu currículo e tempo de qualidade dentro das salas de aula para discussão acerca da educação sexual. Afinal de contas, as manifestações da sexualidade estão presentes em todas as idades.

Enfim, não compreendo que brincadeiras como as de “arriar os shorts”, “sarradas”, “tapas na bunda” sejam necessariamente gestos de que o jovem da “Escola da Praia” queira praticar o sexo, mas para mim demonstra a busca de respostas para questões complexas que se colocam diante da vida de garotos e garotas. Assim, compreendo que ações críticas e reflexivas sobre esse assunto devem ser implementadas pelos esforços de pais e educadores, pois só assim acredito na vivência de uma sexualidade com prazer e responsabilidade.

Questão derradeira e importante a ser destacada é que a prática do fazer áudio-visual pode ser uma forma de escrever história e de interpretar os mundos de cada jovem, o que, aliás, é desafio na contemporaneidade. Essa experiência pode sim revelar importante possibilidade de potencializar cinema e educação pedagógica. Porém, vale dizer que fazer áudio-visual na escola revela que essa atividade é deveras difícil, pois traz consigo importantes implicações para sua realização: restrições de voz, de imagem, de saída da escola, a segurança, a falta de recursos, mas não há como negar que esse é um tema significativo para as atuais juventudes que estão mergulhadas no universo virtual.

Sei que ainda tenho muito a trilhar sobre o debate de gênero, juventude e escola. O debate ainda em curso me (nos) desafia a pensar os papéis dos pais, da juventude e dos profissionais de ensino. Assim, essas e outras experiências tidas neste trabalho podem ser uma motivação para dar continuidade aos estudos, com novas perspectivas, olhares e (re)descobertas entre juventudes e gênero.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Míriam. CASTRO Garcia e; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- AMARO, Ivan. Para discutir (ainda mais) gênero e sexualidade na escola: políticas e práticas de resistências. **Revista Periferia** – educação, cultura e informação, v.9, n.2, jul-dez 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/31277/22109>>. Acesso em: 08 set. 2018.
- AMORIN, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa editora, 2004.
- AUAD, Daniela. **Educar Meninas e meninos: relações de gênero na escola**. Editora Contexto, 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAIÃO, Jonê Carla. **Tia existe mulher bombeira? Meninas e meninos co-construindo identidades de gênero no contexto escolar**. Tese de doutorado em Letras – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- BEDIN, Fermino. **Metodologia: o caminho da ciência**. 2ª edição. São Paulo: Edicon, 2008.
- BERINO, Aristóteles. **Juventudes, estetização da escola e artealização do cotidiano: olhar e imagens na pesquisa em educação**. VISUALIDADES, Goiânia v.14 n.1 p. 38-53, jan-jun 2016. PDF.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. Ed. Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno Resolução. CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017.
- BRETAS, J.R.S et al. **Aspectos da sexualidade na adolescência**. Temas Livres - Ciência & Saúde Coletiva, 16(7): 3221-3228, 2011.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CADILHE, Alexandre José. **“Tenho dificuldades em lidar com essa situação”**: narrativas, gênero e sexualidade na formação continuada de professores/as. Humanidades & Inovação, [S.l.], v. 4, n. 6, dec. 2017. ISSN 2358-8322. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/483>>. Acesso em: 08 set. 2018.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Rev. Bras. Enferm., Brasília (DF) 2004 set/out;57(5):611-4. Artigo em PDF.

CANDAU, Vera Maria. **Interculturalidade e cotidiano escolar** In Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas. CANDAU, Vera Maria (orgs.). 1ª ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018.

CARRANO, Paulo. **Identidades Culturais juvenis e escolares: arenas de conflito e possibilidades** In Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau (orgs.). 10.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 5ª reimpressão.

CASTRO, Mary Garcia. **Pesquisa da Unesco sobre juventudes no Brasil.** In Juventude, Cultura e Cidadania. Organizadores Regina Reynes Novaes; Marta Porto e Ricardo Henriques. Comunicações do ISER/UNESCO. Ano 21. Ed. Especial, 2002. P.63-89

CATANI, Afrânio Mendes; GILLIOLI, Renato de Sousa Porto. **Culturas juvenis: múltiplos olhares.** São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CÉSAR, Maria Rita Assis. **Gênero, Sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”.** Educar em Revista: Ed. UFPR, Curitiba, n.35, p.37-51, 2009.

CONNEL, Robert W. e MESSERSCHIMIDT, James W. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis. 21(1):424, jan-abril. 2013.

CORDEIRO, Denise Maria Antunes. **Juventudes nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedade.** Tese de doutorado – Universidade Federal Fluminense, RJ - Faculdade de Educação, 2008.

DUARTE. Rosália. **Cinema e Educação.** Ed. Autêntica. 3ª edição. 2009

EISENSTEIN E. **Adolescência: definições, conceitos e critérios.** Adolesc Saude. 2005;2(2):6-7. Revista Adolescência e Saúde/UERJ. Vol. 2 nº 2 - Abr/Jun – 2005. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167>. Acesso em: 21 maio 2019.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 4ª edição. Campinas: Papirus. 1994

FERRAÇO, C. E.; SÜSSEKIND, M. L.; GOMES, M. A. O. **Sobre políticas em currículo e resistências e invenções e cotidianos escolares e desafios e... “Vai ter luta!”.** In: *Revista Espaço do Currículo (on-line)*, João Pessoa, v.10, n.3, p. 356-365, 2017.

FOUCAULT, Michel de. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Ed. Vozes. 2018.

FREIRE FILHO, João. **Reinvenções da resistência juvenil: os estudos culturais e as micropolíticas do cotidiano.** Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula** - Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. **Educação Sexual**: possibilidades didáticas In Corpo, Gênero e Sexualidade. Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 9ª edição, 2018.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. LTC, 1981.

GUTHIERREZ, Everson Sofiste. “**Sou homem**: bebi para não pagar de bobão – Juventude, consumo e gênero”. E-Mosaicos: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira-CAP-UERJ. Edição temática: Escola-Juventude. V.7, n.15 (2018), p.49-68. ISSN:2316-9303.

_____. “**Os dez mandamentos do rei da putaria e a menina leite moça**”. FEBF/UERJ: I Mostra de Práticas em Inclusão e Mediação FEBF/UERJ – Projeto de Extensão Encontros com Educadores da Baixada Fluminense: Diálogos a Respeito de Inclusão e Mediação. 01 de dezembro de 2017.

HALL, S. **A Identidade cultural na pós modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro – 11ª edição. Rio de Janeiro. DP&A editora, 2006.

HEILBORN, N. Maria Luiza. **Entre as tramas da sexualidade brasileira**. In the fabric of brazilian sexuality. Rev. Estud. Fem. vol.14 no.1 Florianópolis Jan./Apr. 2006.

IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: www2.ibge.gov.br/home/estatisticac/populacao/populacao_jovem_brasil/default.shtm Acesso em: 06 jan. 2019.

ITOZ, Sônia. **Adolescência e Sexualidade**: para eles e para nós. São Paulo: Ed. Paulinas – Col. Adolescer, 1999.

JOHNSON, Richard; ESCOSTEGUY, Ana Carolina e SCHULMAN, Norma. **O que é, afinal, estudos culturais?** Org. e tradução Tomaz Tadeu da Silva – 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Pedagogia do armário**: A normatividade em ação. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>. Acesso em: 08 set. 18

LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. PDF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 17 fev. /2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 6ª edição, 1997.

_____. **Currículo, gênero e sexualidade**: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico” In Corpo, Gênero e Sexualidade. Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 9ª edição, 2018.

_____. **Os estudos Queer e a educação no Brasil**: articulações, tensões, resistências. Contemporânea ISSN: 2236-532 Xv. 2, n. 2 p. 363-369 Jul.–Dez. 2012. Pdf.

MAFALDA, Nesi Francischett. **Refletindo sobre Pesquisa-Ação**. Revista “Faz Ciência”: Francisco Beltrão. V.J. V’Oi p. 167-176. 1999.

MARAFON, Giovanna. **O ser mulher educada/educadora e os (des)caminhos do feminino na educação**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

MARTINS. Onilza Borges; MOSER, Alvino. **Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch**. Revista Inter saberes, vol. 7 n.13, p. 8 - 28 jan. – jun. 2012, ISSN 1809-7286.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2012.

_____. **Marcas da diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdufScar. 2010.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades Fragmentadas: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MORAES, Aparecida Fonseca. **Os jovens e seus educadores**. In Juventude, Cultura e Cidadania. Organizadores Regina Reynes Novaes; Marta Porto e Ricardo Henriques. Comunicações do ISER/UNESCO. Ano 21. Ed. Especial, 2002.p.p 151-162

PEREIRA, Maria do Mar. **Fazendo gênero no recreio: a negociação do gênero no espaço escolar**. Imprensa de Ciências Sociais, 2012.

SABAT, Ruth. **Gênero e sexualidade para consumo** In Corpo, Gênero e Sexualidade. Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 9ª edição, 2018.

SAFFIOTI, Heleieth Saffioti. **Gênero, patriarcado, violência**. Ed. Expressão Popular, 2015.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. **A epistemologia do armário**. Cadernos pagu (28), janeiro-junho de 2007:19-54. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/03.pdf>> Acesso em: 16 fev. 2019.

SILVA JR. **Rompendo a mordaza: representações de professores e professoras do ensino médio sobre homossexualidade**. Tese de doutorado em Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SILVA, Kátia Feijó da; LYRIO, Kelen Antunes e; MARTINS, Nicéa de Souza; **Pró-Discente**: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. -1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Vancicleide Monteiro. **Entre corpos, textos e silenciamentos: abordagens sobre gênero e sexualidade em Manuais do Professor de Ciências**. 122 f. Dissertação (Mestrado de

Ensino em Educação Básica). Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Marcelo Gustavo Andrade de. **Tolerar é pouco?** Por uma filosofia da educação a partir do conceito de tolerância / Marcelo Gustavo Andrade de Souza; orientador: Leandro Konder. – 2006. 315 f. ; 30 cm Tese (Doutorado em Ciências Humanas - Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Inclui bibliografia.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1947.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995. p.26-27.