

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

JOÃO PAULO CARDOSO DOS SANTOS

Expressões de Violência de Gênero nas Escolas da 4ª GERE

MACEIÓ
SETEMBRO, 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

JOÃO PAULO CARDOSO DOS SANTOS

Expressões de Violência de Gênero nas Escolas da 4ª GERE

Monografia apresentada no curso de Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Professora Dr^a. Nádia Elisa Meinerz.

MACEIÓ
SETEMBRO, 2021

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S237e Santos, João Paulo Cardoso dos.
Expressões de violência de gênero nas escolas da 4ª. GERE / João Paulo
Cardoso dos Santos. – 2021.
77 f. : il.

Orientadora: Nádia Elisa Meinerz.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais) –
Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Sociais, Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 56-60.
Apêndice: f. 60-77.

1. Ensino médio. 2. Gênero e violência. 3. Sexualidade. 4. Educação. 5.
Survey (Métodos de pesquisa). I. Título.

CDU: 316:613.885

JOÃO PAULO CARDOSO DOS SANTOS

Expressões de Violência de Gênero nas Escolas da 4ª GERE

Monografia apresentada no curso de Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Professora Dr^a. Nádia Elisa Meinerz.

Aprovado: 28 / 09 / 2021

BANCA EXAMINADORA



Professora Dra Nádia Elisa Meinerz (Orientadora)

Universidade Federal de Alagoas – UFAL



Professora Dra Jordânia Souza Araújo
Centro de Educação - Universidade Federal de Alagoas



Professor Dr José Alexandre da Silva Júnior
Instituto de Ciências Sociais - Universidade Federal de Alagoas

Professora Dra Débora Allebrandt (suplente)
Instituto de Ciências Sociais - Universidade Federal de Alagoas

Professora Me. Ana Luíza Gomes Profírio (suplente)

Agradecimentos

Primeiramente a Deus.

Aos meus pais que mesmo com pouca instrução educacional sempre me incentivaram.

Aos meus Professores, em Especial a minha Orientadora, que não desistiu de mim.

A meus irmãos.

A minha noiva que sabe das dificuldades nos últimos momentos.

Aos meus amigos, em especial a Jailson Jamerson, a Juliana Silveira, Elitácio.

Aos interlocutores da 4ª GERE que se sensibilizaram com a pesquisa.

Aos participantes dessa pesquisa que contribuíram a Ciência.

A todos que lerem esta Pesquisa, não desistam dos seus objetivos.

RESUMO

O presente trabalho busca produzir dados acerca das expressões de violência de gênero no ambiente escolar. O objetivo desta pesquisa é explorar as formas de violência de gênero mais comuns entre os estudantes do ensino médio no interior do estado de Alagoas. Ele pretende contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a igualdade de gênero. Para tanto foi aplicado questionário do tipo *survey*, por meio de mídia digital distribuído a partir da sensibilização para o tema de professores da rede estadual, vinculados à 4ª GERE. A partir dos resultados obtidos, são exploradas as expressões de violência a partir das diferenças de gênero e a vitimização em face das relações estabelecidas através da escola. Além disso, são levantados indicadores de que a temática necessita de maior atenção por parte da direção da escola e da própria gestão estadual.

Palavras-chave: Ensino Médio; Violência de gênero; Sexualidade; Educação; *Survey*.

ABSTRACT

The present work seeks to produce data about the expressions of gender violence in the school environment. The objective of this research is to explore the most common forms of gender violence among high school students in the interior of the state of Alagoas. It intends to contribute to the development of public policies aimed at gender equality. For this purpose, a survey-type questionnaire was applied, through digital media distributed from the awareness of the theme of state school teachers, linked to the 4th GERE. From the results obtained, expressions of violence based on gender differences and victimization in the face of relationships established through the school are explored. In addition, indicators are raised that the theme needs greater attention from the school board and the state administration itself.

Keywords: High School ; Gender violence; Sexuality; Education; Survey.

Sumário

INTRODUÇÃO	8
2. CARACTERIZANDO O ESPAÇO DA PESQUISA	18
2.1 PESQUISADOR E QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: DA NORMALIDADE AO PÂNICO MORAL	22
2.2 AS REDES: INTERLOCUTORES E QUESTÕES PONTUAIS	27
2.3 QUEM SÃO OS ESTUDANTES QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO?	30
3. ANTES DE TUDO, POR QUE GÊNERO E SEXUALIDADE?	33
3.1 O QUE PODEMOS APONTAR QUANTO ÀS EXPRESSÕES DE HOMOFOBIA?	36
3.2 O QUE PODEMOS APONTAR ACERCA DAS EXPRESSÕES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER?	44
3.3 AS CONTRADIÇÕES DO QUE FOI DITO	49
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIA	56
ANEXO I – FORMULÁRIO APLICADO NA PESQUISA	60
ANEXO II – GRÁFICOS	67

Introdução

O presente trabalho é fruto de uma inquietação que surgiu no ensino fundamental e ganhou força no decorrer da graduação, através do acesso ao conhecimento da literatura de Gênero e Sexualidade. Passei a refletir sobre as ações reproduzidas no cotidiano, carregadas de significados pejorativos em situações tidas como “brincadeira”. Por exemplo, quando estudava na 06ª série, no ano de 2006, deixamos uma cadeira com um pênis desenhado para o garoto mais tímido da sala. O resultado de tal ato foi risadas da turma, e a resposta – hoje emblemática para as discussões a seguir – da professora de história: - “Silêncio!! (em um tom áspero e forte). O que você faz em pé? (ela se levantou e foi até o aluno e viu a cadeira). Vocês deviam ter vergonha! (retirou a cadeira da sala e não se falou nada sobre o episódio)”.

Esse episódio não havia causado estranhamento até fazer uma reflexão específica sobre gênero e perceber a nocividade de ações e práticas como essas podem causar. Isto não é algo de orgulho, ao contrário, este trabalho, significa a busca por elementos científicos que auxiliem na discussão sobre a temática a fim de construir políticas educacionais que, ao tempo que ajudem combater as múltiplas formas que a violência de gênero assume na escola, favoreçam a reflexão como estas se perpetuam na sociedade.

Ana Luiza Gomes Porfírio (2016) em sua monografia, analisa conflitos relacionados às expressões atípicas de gênero no cotidiano escolar, mostrando as maneiras como a violência está inserida nas relações estabelecidas na escola, como também não fica restrita a ela. “Brincadeiras”, silêncio, expressões de violência, e expectativas religiosas são elementos que tecem esses conflitos, em alguns momentos de maneira bastante sutil, porém de forma consistente.

Discussões acerca de reivindicações e demandas que envolvem a inserção de conteúdos de Gênero e Sexualidade na escola são antigas, a novidade está na visibilidade que tem sido dada atualmente ao tema (BORGES et al. 2011). Na esteira desse questionamento, busco identificar de que maneiras o tema é tratado na escola, isso quando existe algum espaço para tal. Segundo Küchemann, et al. (2015) o conceito de Gênero pode ser visto como uma categoria de análise que agrega em uma única palavra um conjunto de fenômenos sociais, históricos, políticos, econômicos e psicológicos. É possível perceber o alcance dessa temática, no estranhamento e desconforto que causam aos indivíduos, coletividades ou instituições, sejam elas no âmbito político, familiar, religioso ou educacional.

O intuito dessa pesquisa é aproximar os estudantes das discussões sobre violência de gênero por meio de um questionário, onde eles podem identificar a ocorrência e a frequência de algumas expressões pré-estabelecidas desse tipo de violência na escola. Com base no pretendido, tento seguir na elaboração do questionário para captar algo subjetivo, o que segundo Günther (2006):

Sob a ótica das ciências sociais empíricas existem três aproximações principais para compreender o comportamento e os estados subjetivos: a) observar o comportamento que ocorre naturalmente no âmbito real; b) criar situações artificiais e observar o comportamento diante das tarefas definidas para essas situações; c) perguntar às pessoas sobre o seu comportamento, o que fazem e fizeram e sobre os seus estados subjetivos, o que, por exemplo, pensam e pensaram.

Partindo dessas opções que visam apreender a construção das relações sociais estabelecidas pelos indivíduos, a escolha do *survey* por meio de plataforma digital se dá em virtude de melhor adequar ao momento e às condições frente ao momento de pandemia que mantém as escolas fechadas, nesse sentido o meio digital em funcionamento entre a escola. Ele permite identificar as percepções individuais a partir de um conjunto de enquadramentos já demonstrados na literatura como significativos em relação a esse tipo de violência. Também desvendar padrões que sirvam para embasar novos meios de trabalhar Gênero e Sexualidade nas escolas, que contribuam em médio e longo prazo para provocar deslocamentos no repertório de práticas e significados relacionados à masculinidade e à feminilidade nos locais onde estes alunos vivem.

Inicialmente, nosso objetivo era buscar a co-responsabilização do Comitê de Ética da UFAL. Entretanto nos deparamos com algumas dificuldades, pois se trata de uma temática que se desdobra em consequências que afetam a privacidade dos jovens, e possíveis sanções da parte de seus pais ou responsáveis em relação as informações prestadas. Um dos requisitos obrigatórios para submissão ao CEP de pesquisas com menores de 18 anos é que seja apresentado um termo de consentimento dos pais ou responsáveis. Além disso, é importante destacar que documentos oficiais como o Planos Estadual de Educação, orientam a abordagem de discussões de gênero no ambiente escolar. Isso dá subsídio para as atividades inerentes ao desenvolvimento da pesquisa tais como: estabelecer relações com os interlocutores, a transição da proposta inicial quanto ao questionário, seu objetivo, o porquê da metodologia *survey*, bem como as apresentações dos resultados obtidos após aplicação do questionário.

Apesar de não ter sido submetido ao CEP, o desenvolvimento do questionário levou em consideração os parâmetros reguladores da CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa baseado na Resoluções 466/2012 e nº 510 de 2016. Foi utilizado o Termo de Consentimento

Livre e esclarecido do participante, redigido em linguagem compatível com o público alvo da pesquisa, o qual pode ser consultado no ANEXO 1

A dificuldade relacionada ao consentimento dos pais ou responsáveis também foi observada no trabalho de Profírio (2016). Retomo aqui o detalhamento que ela faz sobre a obtenção do consentimento para sua etnografia do cotidiano escolar, numa escola pública do bairro Santos Dumont em Maceió.

Pesquisa foi obtida através da negociação com a diretora da instituição e depois com as/os adolescentes da escola, sem o envolvimento dos pais, mães ou responsáveis. Uma das principais razões para isso foi o respeito ao direito à privacidade e autonomia das/dos adolescentes no que se refere à sexualidade. Um de meus principais interlocutores, Daniel, tinha uma relação conflituosa com a mãe e o pai, que não aceitavam sua orientação sexual, expressando isso através de agressões verbais e físicas (Profírio, 2016:16).

Mesmo não tratando de forma tão direta com os indivíduos, como no caso da pesquisa de Profírio, essa situação é uma preocupação real que atinge pessoas na esfera familiar, na comunidade e suas relações, e no ambiente educacional, mas assim como Daniel, quem mais sentem os efeitos das regulações são os indivíduos que não seguem as orientações heteronormativas.

Essas regulações não afetam somente o indivíduo, mas também campos mais amplos de discussões políticas, mais precisamente em 2015, no momento de debates acerca da “Ideologia de Gênero”, um dos argumentos desta comunicação é o de que o confronto atual entre estes atores sociais recoloca em novos termos a antiga disputa entre as esferas religiosas e científicas acerca da verdade e ou de como pensar as relações humanas e a ordem social (Machado, 2018).

Além do mais, ainda conforme Machado (2018):

Estamos frente a uma disputa que envolve segmentos organizados em movimentos sociais, ONGs e instituições confessionais com visões de mundo e interesses bem distintos: os cristãos com leitura a-histórica da bíblia, bem como uma concepção heteronormativa e patriarcal da sociedade, e os setores sociais que valorizam a autonomia dos sujeitos sobre seus corpos e sexualidade. Nesta contenda cultural e política, a categoria gênero desenvolvida por acadêmicas feministas e adotada como linguagem de política pública global pelas agências internacionais é vista pela Igreja Católica e segmentos pentecostais como um recurso ideológico que é pernicioso para a ordem social (Machado, 2018:13).

Isso significa tensionar as ordens já estabelecidas em uma pseudo-harmonia nas relações existentes de modo a sair da zona de conforto e entrar em uma arena complexa, mas isso não significa agir fora de respaldo legal. Sendo esse discurso amplo nos mais diversos espaços, conforme indica Moore (1997), todas as culturas têm modos de fazer sentido de ou atribuir

sentido aos corpos e a práticas corporificadas. Isso significa dizer que existe um ideal considerado aceitável pela sociedade, e neste reside a vigilância.

Paralelo a isso, a de se falar sobre a complexidade que é lidar com a vigilância dos responsáveis pelos jovens, como também da escola no papel de um agente regulador. No que refere à esfera familiar, sexualidade é intimamente ligado vida privada e associado a performances e expectativas aos filhos, por outro lado conforme destaca Louro (1999) adolescentes experimentam, mais cedo, a maternidade e a paternidade; uniões afetivas e sexuais estáveis entre sujeitos do mesmo sexo se tornam crescentemente visíveis e rotineiras; arranjos familiares se multiplicam e se modificam. Essas são dinâmicas que não são geralmente recebidos de forma pacífica, pois vão de encontro com os papéis de alguma forma esperados para os jovens por seus pais: que não tenham filhos cedo, o estranhar relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, e também família com núcleos diferente da tríade mulher/homem/criança.

No que se refere à escola, Prado, Nogueira e Martins (2013) afirmam que na tradição do pensamento educacional moderno é reconhecida como uma das principais agências sociais responsáveis pelo equacionamento de tensões para a conquista e ampliação da cidadania. Então no mesmo direcionamento há as novas demandas sociais voltadas à preservação da dignidade da pessoa humana. Dito isto, preservar a privacidade e assegurar meios para que o estudante possa se expressar sem sofrer represália, assim como ampliar seu espaço de autonomia e liberdade é o que se pretende com relação a opção de não submissão ao comitê.

Assim, contemplamos pontos importantes para assegurar privacidade dos participantes, como garantia de sigilo das informações uma vez que só terá acesso as respostas, o pesquisador e orientadora. Ao mesmo tempo, está disponível um canal de comunicação com um e-mail feito exclusivamente para receber dúvidas, informações complementares, denúncias, bem como um contato telefônico com abertura whatsapp com o mesmo propósito. Esses canais possibilitam um ambiente do qual as alunas e alunos vítimas dessa e de outras formas de violência vislumbrem um meio de se fazer ouvir, e com isso ser ouvido e a partir dessa ponte chegar a um desfecho que venha ajuda-los. Embora por esses meios não tenham sido acionado pelos respondentes, esses continuam ativos para contato.

A palavra gênero foi mantida no Plano Estadual de Educação 2015-2025 (PEE) publicado pela Secretaria Estadual de Educação de Alagoas através da portaria nº 1.215/2015, em 17 de março de 2015. Esse documento é norteador de metas e objetivos a serem

implementados a cada ciclo de 10 anos e também um meio de garantir um processo contínuo de ensino, e o desenvolvimento de uma educação com qualidade. Conforme ALAGOAS (2015, p.4):

Plano Estadual de Educação – PEE, iniciou com o FEPEAL realizando quatro audiências públicas para a discussão da Lei nº 6757/2006, PEE 2006-2015, com o objetivo de avaliar a lei a partir das experiências dos educadores, estudantes responsáveis pelos estudantes, gestores e toda a sociedade.

Vale ressaltar que a presença da palavra gênero não é uma novidade e retomo aqui o seu percurso no interior do debate técnico sobre educação. No ano de 2006, o termo é contemplado nos objetivos e metas a serem implementadas em quase todos os níveis de ensino, como nas Diretrizes Políticas Pedagógicas ao Ensino Fundamental, (ALAGOAS, 2006, p.27). Ao tratar da manutenção e consolidação do livro didático, é descrito que dentro dos critérios estabelecidos está a adequada abordagem às questões de gênero e etnia, juntamente com a retirada de textos que reproduzam discriminações e estereótipos sobre o papel da mulher. Também, ao tratar da aquisição de livros para biblioteca, prevê que sejam adquiridas referências sobre questões de gênero como subsídio para prática pedagógica para escolas no ensino fundamental. Na mesma lauda, elenca a garantia de produções nas escolas no que concerne às questões étnico-raciais e de gênero.

Ainda nas Diretrizes Políticas Pedagógicas, agora no que se refere ao Ensino Médio, (ALAGOAS 2006, p.33) item 3.3.18, fala em acompanhamento e avaliação das escolas com finalidade de reestruturação do currículo voltado atender as demandas do mundo contemporâneo. A previsão de acompanhar as mudanças na sociedade como objetivo, nos mostram preocupação e entendimento de que a escola deve saber como agir frente às transformações sociais.

Seguindo no item 3.3.19, assim como ensino fundamental, objetiva aquisição de bibliografias que abarquem as questões de gênero. E no item 3.3.20, abre espaço para que sejam realizadas parcerias que favoreçam abordagem tratem das problemáticas acerca das questões étnico-racial e de gênero. Também as Diretrizes Políticas Pedagógicas Educação Superior, Alagoas (2006), que para formação de professores, incentivam a inclusão na programação do curso a valorização cultural regional e abordagens problemáticas. Essas abordagens segundo o documento são “gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade étnico-cultural, meio ambiente, saúde e temas locais (ALAGOAS, 2006, p.40).

As Diretrizes Políticas Pedagógicas do EJA, tem o cuidado para buscar garantia de habilitar professores que saibam conduzir as especificidades da educação de jovens e adultos contemplando as questões de gênero. O mesmo acontece quando referencia a educação no campo em que a contemplação da temática gênero deve ser tratada. Assim presente no capítulo V Educação e Saúde Escolar, fala em criação de espaços para discussões em que gênero também é elencado; como também é citado no capítulo VI que versa sobre formação dos trabalhadores em educação:

Falamos das questões sócio culturais emergentes, que atingem diretamente as novas gerações em uma sociedade com profundas contradições, sobretudo agora, no momento em que um modelo econômico, que se diz globalizado, mas que, cada vez mais, centraliza a riqueza e gera miséria, apontando grandes desafios para a educação escolar, que não pode se omitir do debate sobre a diversidade cultural e a consequente tematização das questões étnicas, de classe, gênero, sexo e religiões. Eis um grande desafio para as redes de ensino no Brasil e em Alagoas. (ALAGOAS, 2006 p.82).

O documento mostra a relevância mesmo não apresentando um espaço claro para discussões acerca de gênero e sexualidade, tem a preocupação em elencar a temática. Reforça a necessidade de incluir de maneira imediata e permanente nos programas de formação dos profissionais da educação temáticas relativas às questões da educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de Gênero. Em suma, o PEE 2006-2015, apresenta uma abertura para construção desse debate no ambiente educacional nos diferentes níveis e modalidades, afirmando a responsabilidade com uma educação voltada à diversidade e com a superação das discriminações.

Já na versão mais recente do PEE 2015-2025 traz de forma mais evidente um breve espaço para o assunto no tópico sobre Educação para Igualdade da Relação de Gênero e Diversidade Sexual. O texto vem se comprometendo com uma educação voltada para os “direitos humanos, relações de gênero e diversidade sexual” (ALAGOAS, 2015, p. 61), com intuito de combater, ainda segundo ALAGOAS (2015) o que chama modelo de sociedade “andrológica e patriarcal e que o heterossexismo se configura como alicerce do preconceito e discriminação, sobretudo contra mulheres e Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais”.

O documento também reconhece que, no contexto da escola a expressão Gênero será associada a percepção de formas variadas de comportamento na comunidade escolar, e complementa dizendo “nesse turbilhão de identidades, a escola tem um grande desafio: como lidar com a alteridade e o respeito à dignidade de cada pessoa dentro de um respaldo moral e ético” (ALAGOAS, 2015, p.61). Já no que se refere à Diversidade Sexual, o documento toma

como base 2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas e Direitos Humanos LGBT, nas Diretrizes 3 a 5, reforçando que ainda é um desafio discutir a diversidade sexual nas escolas. Além do mais há outras partes do PEE 2015-2025 que referenciam Gênero e Sexualidade, assim como no seu antecessor, nas etapas da educação, como objetivos e metas. São elementos importantes na formação do indivíduo enquanto um ser social, expansível a constituição e organização do estado, de relações de mercado, em sentido amplo, na marcação de diferenciação, dado a maneira como as relações sociais a nível macro e micro se estabelecem. Nesse sentido Moore (1997) retoma as produções antropológicas que demonstram supor que as sociedades não têm um único modelo ou discurso acerca das relações de gênero.

Em comparação com sua versão anterior, é nítido uma mudança de postura quanto promover o debate como plano no desenvolvimento educacional e essa mudança é direcionada e acompanha outras tensões na esfera política. E é quando os conflitos surgem que o Estado tende adotar um posicionamento, como descreve Vianna e Lowenkron (2018) a fim de instaurar obrigações públicas. Segundo as autoras o Estado em sua pluralidade de instituições, agências e normas, controla a distribuição de recursos materiais e simbólicos, atravessando o cotidiano dos sujeitos e se fazendo presente de diversos modos na própria produção dos desejos relacionados ao gênero.

É importante situar essa mudança de postura, em relação à visibilidade alcançada pela discussão pública sobre o Plano Municipal de Educação de Maceió em 2015. Nesta ocasião, foram veiculados discursos que misturam noções contraditórias sobre gênero e sexualidade, potencializados por informações falsas. Da Silva (2017) retrata os debates legislativos em que emerge a noção de ideologia de gênero, fundamentada em cartilhas com informações falsas, o qual único objetivo era atribuir ao debate sobre gênero e sexualidade um papel destrutivo contra a família, as instituições religiosas e inclusive a escola.

Além disso, importa refletir sobre a ausência de uma preocupação sobre a violência de gênero, em suas faces mais conhecidas que são a violência homofóbica e a violência contra às mulheres. Numa comparação realizada por Santos (2014) entre escolas estaduais em Alagoas e Pernambuco, se observa que a gravidez da adolescência e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) são os alvos prioritários de projetos que articulam Gênero e Sexualidade. A autora mostra que nas escolas estaduais de Alagoas, às ações durante o período de 2007-2011 se resumem à parceria com o instituto Kaplan de São Paulo. Os projetos desenvolvidos nas escolas tinham objetivo a formação de professores e coordenadores na

educação, com materiais que visavam a prevenção da gravidez da adolescência. Projetos como “Vale Sonhar” e “Quebrando tabu” efetivados com o apoio do governo do estado.

Como vimos, no texto da Lei 7.795 de 2016 que aprovou o plano estadual de educação, os termos gênero e sexualidade não são referidos explicitamente. O que mais se aproxima são três itens: o primeiro no art. 2º, inciso X, promoção dos princípios aos direitos humanos, diversidade e sustentabilidade socioambiental, que ao considerar direitos humanos e diversidade, sua promoção inclui a pauta LGBTQI+. O segundo, está no anexo metas e estratégia, na mesma lei, na meta 7.26 trata de garantir políticas de combate à violência na escola, entre elas a violência doméstica e sexual, para isso capacitar a comunidade escolar. O terceiro, está no item 7.46, que mais uma vez fala em garantir políticas de combate à violência física e psicológica, só que dessa vez destinadas exclusivamente aos professores para que consigam identificar também violência doméstica e sexual.

Nesse sentido, cabe relacionar esse desdobramento do cenário local com as disputas pelas políticas sexuais (Carrara, 2017) no cenário político nacional. Temos que o PEE 2006-2015, coincide com a promulgação da Lei Maria da Penha, e a implementação de serviços como Central de Atendimento à Mulher em situação de violência, o 180, disque 100, para denúncias de violações dos direitos LGBTQI+. Também se destaca a regulamentação Supremo Tribunal Federal da União entre pessoas do mesmo sexo em vínculo matrimonial. Já a elaboração do PEE 2016-2025, acompanha o momento de instável da política nacional que culmina no impeachment da presidenta Dilma. Paralelo a isto, em 2014 os congressistas da bancada católica pediram a supressão de gênero do PNE, que já havia sido preconizado no documento do CONAE/2010, retirando a ênfase na promoção em igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, para substituição por cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (Da Silva, 2017).

O que pretendo apontar é que a construção dos documentos que tratam sobre educação no Brasil é permeada por disputas políticas. Nesse sentido, Pereira (2017) ao analisar projetos de lei que se vinculava a “escola sem partido” mostra como estes pretendiam criminalizar os professores que trouxessem a discussão de gênero às aulas, e mesmo sem aprovação desdobraram em efeitos perversos aos professores. De Oliveira Schuck (2013) ainda destaca que a nomeação de um deputado (pastor evangélico) para a Comissão de Direitos Humanos e Minorias, uma das comissões legislativas permanentes da Câmara dos Deputados Federal, provocou grandes reações populares nas principais cidades do país, especialmente quando o representante emitia discursos misóginos. O que traz preocupações uma vez que os grupos

religiosos se apresentam avessos às aos conteúdos educacionais que não sigam o padrão descrito por sua doutrina. Exemplo disso é a “PL 5.336/2016 que propõe alteração na Lei nº 9.394/965, para incluir a “Teoria da Criação” na base curricular do Ensino Fundamental e Médio. É delicado o jogo político os quais se misturam valores morais religiosos, discursos misóginos, discriminações contra mulheres e minorias sexuais em um Estado laico no qual parlamentares evangélicos tornam-se cada vez mais presentes (DE OLIVEIRA SCHUCK, 2013, p.8). Na mesma direção, Pereira (2017) argumenta que a pauta da casa legislativa não se cruza com as demandas de gênero em virtude da baixa representatividade de pessoas negras, homossexuais, lésbicas e transgênero. Resultado dessa configuração, ainda de acordo com a autora, é que ao fazer uma busca nos sites da câmara dos deputados e senado federal, usando palavras chaves, a busca não encontrou nenhum projeto com os termos homoafetividade ou homofóbico.

O conservadorismo é elemento constante na proposição da constituição das políticas de forma geral, não somente a de educação, por essa razão, os arranjos no que tange às questões de gênero e sexualidade se apresentam nas políticas educacionais de muitas formas. Neto (2017), ao demonstrar a relação entre os descritores e as metas do PNE que articularia gênero apresentou no PNE 2001-2010, seis referências, e no PNE 2014-2024, quatro referências. O que não expressa nenhum compromisso efetivo com essa pauta, na perspectiva desse autor. A mesma leitura se observa em relação à análise da Política Nacional do Livro Didático (PNLD) De acordo com Rios e Santos (2008, p.328)

Uma análise da legislação do PNLD permitiu: a) identificar que as legislações específicas que regulamentam a política não reforçam princípios democráticos e constitucionais que protegem a livre expressão da diversidade sexual; b) detectar alguns avanços e possibilidades sobre a incorporação da diversidade sexual no desenho geral do PNLD, embora na legislação seja recorrente a negligência quanto ao tema; e c) não somente apontar o modo como o PNLD é insensível ao tema da diversidade sexual, mas também articular compreensões sobre o papel da política de educação na promoção das várias expressões da diversidade humana.

Em suma, estes são os limites que foram estabelecidos para trabalhar na educação básica com as questões relativas à gênero e sexualidade. Teóricos desse campo, analisando a realidade norte-americana definem esse tipo de dinâmica como “guerras do sexo”. Rubin (2012), é uma dessas autoras que demonstra a partir da análise da estratificação sexual, a existência de momentos ao longo da história em que a sexualidade é mais politizada, colocando certos domínios da vida erótica no centro das disputas políticas. Então, em relação às mudanças incutidas ao longo dos PEEs, é possível levantar esta mesma situação, dado a relações de

construção com o momento temporal. Retomando os desdobramentos dessa dinâmica para o ambiente escolar, destaco o estudo de Braga (2006) sobre identidade sexual e cultura escolar:

Que a representação heteronormatizada das identidades sexuais é produto da articulação das relações de poder-saber e do discurso dominante, que se transfigura na indicação de se estabelecer um modelo de currículo nacional, o qual deixa de questionar o respeito às diferenças e a produção da identidade dos indivíduos (2006, p.1)

Com isso passa a ter papel destacado nos embates pela manutenção dos privilégios dos que se mantém dentro da norma, legitimado com atuação do Estado no direcionamento das promoções das políticas públicas.

As questões sobre Gênero são pertinentes, de acordo com Borges, et al (2011, p.22):

Numa época em que discussões e publicações acerca de gênero e sexualidade na educação já se encontram em grande número em livros, revistas e periódicos variados, torna-se pertinente o aprofundamento e uma abordagem mais específica sobre a diversidade sexual na escola. Afinal, é nela que se observam casos cada vez mais frequentes na mídia, situações de preconceito que geram comportamentos discriminatórios diante das mais diversas diferenças.

Segundo Campos (2015, apud FREIRE, HADDAD E RIBEIRO, 2007, p.15) referem-se à construção de uma política pública de educação em gênero e diversidade reconhecendo que “[...]não bastarão leis, se não houver a transformação de mentalidades e práticas”. Logo, ainda que haja instrumentos que regulamentam, que elementos faltam para que essa transformação aconteça? Meu argumento é que o desconhecimento sobre a forma como as desigualdades de gênero afetam o rendimento escolar, assim como os prejuízos que as experiências discriminatórias trazem aos estudantes é um dos fatores que retarda essa transformação.

Os dados que apresento nos próximos capítulos podem, em alguma medida, auxiliar na construção de estratégias que permitam alcançar as metas já estabelecidas no PEE 2006-2015 e 2015-2025, como também contribuir para o entendimento das demandas de Gênero e Sexualidade, suprimidas pela aprovação da Lei 7.795 de 2016, aos professores e alunos, se transformando em um potencial instrumento de uma educação mais inclusiva.

Além disso, há de se notar que os espaços como os de construção das políticas educacionais como o PEE carecem de uma maior participação dos grupos que compõem a sociedade como um todo para seu desenvolvimento - não somente o PEE, mas todas as políticas que envolvem educação - com aparato científico que auxilie na promoção dos direitos e garantias individuais, coletivas e sociais, e não sendo mais um mecanismo de dominação, e manutenção de preconceitos e discriminações.

2. Caracterizando o espaço da pesquisa

A 4ª GERE, tem sua sede administrativa no município de Viçosa – Alagoas, responsável pelo acompanhamento técnico e pedagógico das escolas da rede estadual de ensino nos municípios de Atalaia (Escola Floriano Peixoto, com modalidades médio regular e EJA médio); Capela (Escola Prof.^a Edite Machado, e Torquato Cabral, com médio integral, EJA médio, e médio regular respectivamente); Cajueiro (Escola Inaura Casado Costa, com médio regular e EJA médio); Chã Preta (Escola Izidro Teixeira, com médio regular e EJA médio); Mar Vermelho (Pref.^o Silvério Lins, com médio regular e EJA médio); Paulo Jacinto, (Escola Deputado José Medeiros, com médio regular e EJA médio); Viçosa (Escolas Joaquim Diégues, Monsenhor Machado, e 13 de Outubro, todas com médio integral, médio com educação profissionalizante e EJA médio).

A escolha da 4ª GERE está ligada com minhas raízes em relação à região, natural de Viçosa, toda minha trajetória escolar se deu nas escolas públicas da cidade. No ensino fundamental minha formação foi na rede municipal de ensino, e o nível médio na rede estadual, com formação profissionalizante em magistério. Com essa formação pude atuar inicialmente nas séries iniciais e estreitar os vínculos com os professores que em outro momento estavam atuando na minha formação. Foi uma experiência que me permitiu observar o que hoje pesquiso. Recordo que durante o período de estágio no ensino médio pelo curso magistério, um dia durante o intervalo notei que uma criança não tinha saído para comer no horário da merenda. Ao ir procura-la encontrei-a de costas para porta no canto da sala se tocando na genitália. Percebendo a situação, fechei a porta, e fiquei do lado de fora para que ninguém entrasse e não provocasse uma situação constrangedora. Quando tocou o sinal para o retorno a sala foi que a criança parou. Diante da situação, em um momento separado conversei com outros professores para saber qual atitude tomar, e a resposta foi comunicar a coordenação, sendo feito, nunca perguntei como procederam.

Ainda sobre minha trajetória, outro momento ocorreu quando findo o ensino médio e terminado e habilitado pelo magistério a dar aulas. Atuando como professor no Laboratório de Aprendizagem Central (LAC) - o LAC era um espaço educacional descentralizado das escolas responsável por promover o reforço escolar nas disciplinas de língua portuguesa e matemática do 01 ao 05 ano, e progressão parcial do 06 ao 09 ano - que havia no município, onde presenciei

muitas situações, em que questões de gênero e sexualidade estavam presentes. Por exemplo, uma criança que chegou assustada porque um familiar toda vez que estavam a sós ele colocava na televisão pornografia (a situação foi devidamente registrada nas autoridades competentes e a criança passou a receber assistência dos órgãos de serviço social). Em decorrência desse evento não foi estimulado nenhum tipo de debate a respeito.

Como dito em outro momento, situações que envolvem gênero e sexualidade, apesar de sempre achar intrigante, só veio a ser objeto de pesquisa com o contato com produções científicas na graduação. Nesse ínterim, fui aprovado em um concurso público na área da segurança, o que me proporcionou contato com outras escolas da rede estadual. Ao fazer trabalho de aproximação das escolas como policial, percebi se repetirem várias situações que aconteciam na minha época de estudante: representações de genitálias nas cadeiras e banheiros, xingamentos com expressões homofóbicas, racistas, com apologia a criminalidade, e desrespeito às formas menos típicas de expressão da sexualidade.

No ano de 2019 foram registrados na área da 4ª GERE a matrícula de 4.932 estudantes conforme solicitação constante no processo nº 01800.0000005481/2020 por via sistema SIC da Secretaria Estadual de Educação. Dado a grande quantidade de alunos, defini um primeiro recorte apenas para os segundos e terceiros anos. Por meio de outra solicitação, constante no processo nº 01800.0000001479/2021 obtive informação sobre a matrícula nesses anos de 2.533 estudantes.

Para encaminhamento da pesquisa, foi construído um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dirigido apenas aos estudantes, com intuito de apresentar a os objetivos da pesquisa, benefícios e riscos dessa participação. Para alcance dos estudantes acerca desta atividade foi elaborada uma mensagem convite que está transcrita abaixo:

“Olá gente, sou João, estudante de Ciências Sociais pela UFAL. O motivo do meu contato, é para fazer um convite a cada um de vocês para participar de uma pesquisa que estou desenvolvendo. A pesquisa é sobre Violência de Gênero nas Escolas. O objetivo dessa pesquisa é criar um dado sobre este tipo de violência. Quero informá-los que a participação é voluntária, mas aos que tiverem interesse em participar saiba que estará contribuindo no combate desse tipo de violência, por isso sua participação é de grande importância. Os voluntários receberam um link por whatsapp, e nele contém um termo de consentimento livre e esclarecido. Quero informar também que ninguém, além mim e a professora que está me supervisionando nesta pesquisa irá ter acesso as respostas, e sua identidade não será revelada. Em seguida você irá

responder um pequeno questionário, nele você irá marcar os itens que mais se aproximam de situações que você já viveu ou presenciou no ambiente escolar. Caso você queira descrever alguma informação a mais, há o item “outro” e neste você pode descrever. Ao término do questionário tem um contato telefônico e um e-mail caso queira acrescentar mais informações, como também um espaço de diálogo para tirar quaisquer dúvidas que por ventura surgirem. Desde já fico muito grato por dedicar um minuto do seu tempo para me ouvir”.

Ela foi remetida em forma de áudio por intermédio dos professores interlocutores aos estudantes no grupo da turma juntamente com o link com o questionário. Também foi reforçado com os interlocutores que a participação era voluntária respeitando o espaço dos alunos e alunas de forma mais ampla.

Foi feita uma primeira delimitação da amostra, baseado em dados obtidos através da Secretaria Estadual de Educação, referente às escolas situadas na região de responsabilidade da 4ª GERE, os alunos matriculados nos 02 anos e 03 anos referente ao ano de 2020. Abaixo segue tabela com quantitativo:

Regional	Município	Escola	Nível	Curso Técnico	2ª Série	3ª Série
4ª GERE	Atalaia	Escola Estadual Floriano Peixoto	Ensino Médio		430	319
4ª GERE	Cajueiro	Escola Estadual Inaura Casado Costa	Ensino Médio		194	165
4ª GERE	Capela	Escola Estadual Professora Edite Machado	Ensino Médio		101	93
4ª GERE	Capela	Escola Estadual Torquato Cabral	Ensino Médio		90	90
4ª GERE	Chã Preta	Escola Estadual Izidro Teixeira	Ensino Médio		88	55
4ª GERE	Mar Vermelho	Escola Estadual Prof.º Silvério Lins	Ensino Médio		62	38
4ª GERE	Paulo Jacinto	Escola Estadual Deputado Jose Medeiros	Ensino Médio		107	106
4ª GERE	Pindoba	Escola Estadual Prof.ª Maria Cândida Da Silva	Ensino Médio		47	29
4ª GERE	Viçosa	Escola Estadual Joaquim Diegues	Educação Profissional - Ensino Médio Integrado	Eventos	55	68
4ª GERE	Viçosa	Escola Estadual Monsenhor Machado	Educação Profissional - Ensino Médio Integrado		214	182

FONTE: Secretaria Estadual de Educação de Alagoas, 29 de janeiro de 2021.

Ao todo, são 1.388 estudantes no segundo ano, e 1.145 estudantes do terceiro ano. Foi feito um primeiro recorte de 25% do total de alunos matriculados, como amostra representativa do total de alunos. Nossa intenção era dividir grupos para cruzamentos das frequências, e a

partir dos resultados obtidos apresentar inferências sobre as expressões de violência de gênero, considerando as seguintes variáveis: escola, identidade de gênero e orientação sexual.

Inicialmente a ida às escolas aconteceriam em três momentos: primeiro, apresentar a direção e coordenação das escolas a proposta da pesquisa, e reconhecimento da estrutura da escola para avaliar os recursos a serem utilizados com os alunos, para que haja maior participação; no segundo momento para aplicar o questionário; e por fim para apresentar a compilação dos dados coletados e transformação em gráficos.

Em virtude das medidas de restrição social impostas pela pandemia, que implicaram a substituição das atividades presenciais pelo ensino remoto, abandonamos tanto a estratégia da aplicação presencial dos questionários, quanto a amostra pretendida e a circunscrição da abordagem aos segundos e terceiros anos. Em relação a esse último ponto, ao analisar a construção do questionário, observa-se que as perguntas permitem o participante responder com base nas suas experiências vividas, independente da etapa.

O questionário foi desenvolvido ao longo dos meses de janeiro de 2021 a maio do mesmo ano. Composto por 32 questões, em que cada questão apresenta uma escala de frequência, acrescido de um item denominado “outro” para caso o estudante ache que as opções não suprem o seu posicionamento, respeitando uma linguagem acessível ao público pretendido. Há um espaço para o aluno que não estiver satisfeito com as respostas possam expor seu pensamento, o que se diferencia da forma convencional da sua aplicação. Quero ressaltar que em decorrência da configuração do ensino no momento de pandemia, não consegui realizar pré-testes para aperfeiçoar o instrumento de coleta de dados.

Por se tratar de uma temática delicada de discutir, as perguntas foram elaboradas no intuito de aproximar da linguagem e das situações cotidianas, sem apresentar categorias teóricas como violência simbólica, silenciamento, homofobia, família, religião, “brincadeiras”. A forma mais sutil, foi escolhida para tomar a comunicação mais simples e direta, para que os estudantes respondessem de forma mais espontânea possível. Também pensando na privacidade dos estudantes a pergunta que tratava especificamente sobre afinidade quanto a sexualidade foi deixada de forma aberta, dessa maneira não seriam obrigados a responder.

Para ilustrar o que foi dito acima, sobre ser delicado fazer perguntas sobre o tema, Lionço e Diniz (2009) que ao analisar diversos parâmetros normativos que se comprometem com educação, mesmo recusando discriminações e prejuízos e sociais, há ainda diversas

vulnerabilidades se apresentam na sua constituição para a inserção da temática. Dentre aquelas o silenciamento é o meio para imposição da heteronormatividade, ainda segundo as autoras:

A heteronormatividade impõe um silêncio sobre essa temática: não há gays nas obras literárias, não há relações homossexuais nos textos de orientação sexual e, muito precocemente, as crianças aprendem a indexar o universo social pela dicotomia de gênero. Não existem corporificações para além desse binarismo, por isso não se fala de homossexuais, bissexuais, travestis ou transexuais. O silêncio é a estratégia discursiva dominante, tornando nebulosa a fronteira entre heteronormatividade e homofobia (LIONÇO; DINIZ; 2009, p.52)

Então além de pressupor no silenciamento no ambiente familiar, o silêncio na escola foi outro fator considerado no desenvolvimento do formulário para torná-lo atrativo aos estudantes de maneira que possam colocá-los no momento da ação ou omissão que vivenciaram na escola. Por esta razão o instrumento de coleta de dados é o questionário do tipo *survey*.

O *survey* é um instrumento de coleta de dados que, segundo Babbie (2001), apresenta as seguintes características: facilitam a aplicação do pensamento lógico, quando se busca razões para e fontes de eventos, características e correlações, são amostrais e visam propor explicações gerais sobre o comportamento humano, replica achados de subgrupos fortalecendo acerca do que representa um fenômeno geral, tenta buscar o máximo de compreensão com o menor número possível de informações. Além disso, mesmo que os observadores independentes discordem sobre como variáveis foram medidas, podem discordar logicamente a conclusão geral, e por fim que o ato de medição é o problema das pesquisas de *survey*, sendo necessário o pesquisador domínio na mediação e na conceituação.

Como a buscamos identificar as expressões de violência de gênero nas escolas da 4ª GERE, tendo como objetos violência contra mulher e LGBTQI+, seguindo os critérios do autor: os eventos são possíveis episódios da violência supracitada presente nas relações dos estudantes, caracterizado pelas relações naturalizadas de gênero, correlacionando com perguntas que apresentem contradições, permitindo identificar posicionamentos, com essa identificação verificar se as ocorrências semelhantes se repetem em todas as escolas, o que dará um panorama geral sobre o comportamento.

2.1 Pesquisador e questões de gênero e sexualidade na escola: da normalidade ao pânico moral

Como dito inicialmente, o desenvolvimento desta pesquisa tem curso com o estranhamento a partir da formação na Universidade com acontecimentos na trajetória escolar. O contato com as pesquisas feministas trouxe duas situações distintas que me acompanham. A

primeira diz a respeito do campo de pesquisa em si, que não é somente um espaço para desenvolvimento da ciência, mas um marco no processo de inserção das mulheres em espaços de produção de conhecimento, que durante muito tempo estiveram restritos aos homens.

E a segunda situação é enquanto homem hetero, negro ocupando uma posição de privilégio (como professor e policial) pesquisar neste campo de conhecimento que é um desafio porque as contribuições são amplamente desenvolvidas por mulheres. Nesse sentido, importa destacar que minhas próprias experiências auxiliam na identificação da dinâmica social que estudo. Especialmente à medida que me proponho ao diálogo com as teorias desenvolvidas pelo feminismo, e produções do grupo LGBTQI+, e a não ocupar o espaço da reprodução das desigualdades. Conforme Medrado e Lyra (2008, p.820)

isso não implica processo de desresponsabilização individual, mas reconhecer que as análises que agregam a dimensão relacional do conceito de “gênero” permitem compreender ou interpretar uma dinâmica social que hierarquiza as relações entre o masculino e o feminino e não apenas entre homens e mulheres, mas nos homens e nas mulheres.

Desnaturalizar essa desigualdade que se expõem a partir do local que cada indivíduo ocupa, visto que gênero é um campo no qual o poder se articula, é uma forma de ressignificar as relações.

E justamente por buscar as discussões acerca de gênero que, em diversos momentos, foi possível identificar uma visão imbricada de preconceito. Segundo Haraway (1988) nenhuma perspectiva é privilegiada, já que todas as fronteiras internas-externas do conhecimento são teorizadas como movimentos de poder. Embora um posicionamento interno à vivência da discriminação e da violência de gênero sejam muitas vezes percebidos como mais legítimos, defendo que ser homem-hétero e discutir questões de gênero seriam coisas distantes.

Propor essa temática em forma de pesquisa para escola não é um favor para mulheres, gays, lésbicas, travestis, transsexuais, intersexos, mas sim o cumprimento legal do que está formulados nos documentos que tratam sobre educação. Mais que isso, quero aprofundar o percurso por espaços os quais sustentar minha posição de defensor da inserção dessa problemática na escola, indiretamente afetam a imagem construída acerca do indivíduo que sou enquanto agente de segurança. Predomina, neste setor de serviço público um ideal de masculinidade que não permite que o agente tenha posições que fujam à lógica heteronormativa.

É um espaço de poder e privilégio em que papel ocupado se confunde com o próprio fazer de normatização das condutas. Segundo Haraway (1988), o problema é como ter,

simultaneamente, uma explicação da contingência histórica radical sobre todo conhecimento postulado e todos os sujeitos cognoscentes e uma prática crítica de reconhecimento de nossas próprias "tecnologias semióticas" para a construção de sentido. Justamente o postulado de que o espaço de cada área de conhecimento tem um corpo mais adequado, que responde coerentemente à demanda por cumprir os critérios normalizados.

Em que pese a importância da desnaturalização, ainda é pouco observado homens discutindo violência de gênero, assim como heterossexuais discutindo violência de gênero. Defendo que essa atuação seja ampliada e não seja apenas assumida do lugar do oprimido. É preciso também se posicionar, observar e refletir de maneira crítica sobre as relações que podem ser estabelecidas a partir de uma posição de privilégio.

Isso fica evidente durante a trajetória da pesquisa, o contraste entre se identificar enquanto homem heterossexual, e ao mesmo tempo pesquisador da linha de gênero e sexualidade. Em uma situação, ao chegar em uma das escolas para apresentar a proposta da pesquisa, fui questionado sobre minha sexualidade. Para identificar o profissional chamarei de Elio (fictício).

Elio professor longo na escola, me recepcionou por ter sido ex-professor meu, perguntando sobre o que faria na escola, o informei que estava à procura de Bruno ex-professor de estágio supervisionado; Elio explicou que ele havia saído para ocupar uma função na Gere, e perguntou se podia ajudar; Quando expliquei que estava ali para pedir que ele fosse um interlocutor para que eu pudesse aplicar o questionário sobre Expressões de Violência de Gênero. Ele de imediato disse que não podia ajudar e perguntou se o meu curso havia feito a minha cabeça, porque na opinião dele só se preocupava com essas questões quem era homossexual ou feminista, e como ele “respeitava”, mas não concordava. Então ele me perguntou: então quer dizer que tu é? Um homem da lei, e pode é? (risos), respondi que lamentava a postura dele enquanto profissional da educação. Não quis provocar nenhum atrito ou entrar em discussão que posteriormente comprometesse minha abertura com a escola, então agradei o tempo e me retirei.

Segundo Haraway (1988), precisamos do poder das teorias críticas modernas sobre como significados e corpos são construídos, não para negar significados e corpos, mas para viver em significados e corpos que tenham a possibilidade de um futuro. Isto reforça a necessidade do diálogo com estereótipos de gênero e sexualidade. Se quem fala e de onde se é

falado direciona drasticamente a legitimidade do que está sendo posto, onde está o espaço de quem se pretende ir contra a lógica dominante no meio social.

Essa construção social vinculada aos estereótipos de gênero, implicou em outra situação anteriormente a ida às escolas para apresentação da pesquisa. Já havia feito outras tentativas de realizar atividades com a mesma temática durante o período de estágio supervisionado. Nessa situação, das duas escolas da rede estadual abordadas, uma não permitiu o desenvolvimento da atividade “Varal das Expressões”, que consistia no uso de imagens retiradas do ambiente escolar para propiciar a reflexão sobre expressões atípicas de gênero, sexualidade e violência. A justificativa para a negativa foi que caso os estudantes comentassem em casa acerca da atividade desenvolvida com os familiares, a escola poderia se tornar alvo de algum tipo de sanção, além de criar uma imagem negativa caso não fosse bem recepcionado.

Esta situação se correlaciona com o que Rubin (2012) fala que disputas sobre o comportamento sexual muitas vezes se tornam o veículo para deslocar ansiedades sociais, e descarregar a concomitante intensidade emocional. Um apelo para o que seria moralmente correto dentro do que a heteronormatividade estabelece como aceitável. Isso fica caracterizado no trabalho de Da Silva (2017) quando defende que a escola é um ambiente de ideias contraditórias, onde universos sociais divergentes se cruzam e são conduzidos para a convivência. No trecho abaixo, o autor discorre sobre as tensões no cotidiano escolar que permearam as discussões legislativas em torno da “ideologia de gênero”

As ações coletivas dos grupos envolvidos se inflamaram depois da circulação de panfletos com conteúdo de pornografia infantil em um aplicativo de mensagens para celulares, foram difundidos pela internet conteúdos que “explicavam” o que era a “ideologia de gênero”, onde se afirmava sobre os “perigos que seus filhos estão correndo”. Munido dessas informações um dos vereadores de Maceió-AL acionou uma audiência pública sobre a temática “Ideologia de Gênero”, a intenção da audiência, segundo o mesmo, era não incluir essa discussão no PME. Diante disso, grupos pró e contra a temática se organizaram para serem ouvidos nas seções. Os primeiros tentaram informar sobre a importância do debate de gênero; enquanto os segundos inclinavam-se não sobre a temática no PME, mas sobre o que pretendia, obscuramente, a “ideologia” nos planos educacionais (Da Silva, 2017:42)

A pauta se passava em torno da discussão do plano municipal de educação de Maceió em um momento em que estava sendo divulgadas notícias com informações distorcidas que associaram a circulação de pornografia na escola com ações educacionais voltadas às questões de gênero e sexualidade. Essa distorção precisa ser entendida como fruto da articulação através das redes sociais de atores ligados às instituições religiosas, a própria câmara de vereadores e outros setores da sociedade civil. Essa discussão também ganhou amplitude a nível nacional.

No entanto, o que foi descrito como ideologia de gênero não condizia com as discussões de gênero e sexualidade propostas para trabalho em ambientes escolares.

O principal mecanismo de potencialização foram as divulgações de informações nas mídias sociais de uma suposta agenda associada a “ideologia de gênero” que viria para acabar com a família tradicional através de ações como “ensinar as crianças serem homossexuais” e a “incentivar as crianças a ter relações sexuais prematuramente”. É importante destacar que esse tipo de conteúdo tem apelo especialmente em um momento em que é cada vez mais fácil o acesso de conteúdo adulto, como também a pessoas que utilizam desses meios para ganhar confiança das crianças e adolescentes e praticar crimes de abuso, estupro e tráfico de pessoas.

Eventos como esses ocorrem em momentos de disputas ideológicas na política são aclamadas, a exemplo, no movimento de uma ideia de direita conservadora ligada ao reforço de estereótipos de sociedade normalizada que teria sido afetada por amplitude de direitos de minorias que durante muito tempo buscavam espaço. Os célebres discursos do atual presidente da república, que reforçava a imagem de família tradicional, cristã, do cidadão de bem que perdeu lugar para “marginais”, deturpando informações e potencializando estereótipos.

Considero que a sexualidade é um gatilho privilegiado de disputas políticas que, muitas vezes, não tem relação com a temática. Rubin (2012) desenvolve essa dinâmica para o EUA, mostrando como de tempos em tempos, ao virar alvo de disputas políticas, determinadas expressões da sexualidade são normalizadas. Por exemplo a homossexualidade desde que não faça acompanhar de uma expressão atípica de gênero. Esse exemplo tem sido observado nas pesquisas sobre o ambiente escolar em Maceió. Profírio (2016) ao trazer as categorias “alarmoso” e “incubado” mostra como elas são utilizadas para caracterizar uma performance de gênero aceitável para pessoas que se definem como homossexuais, reforçando uma moralidade sexual compartilhada, que delimita o que é tolerável para garantia do enquadrando num perfil heteronormativo.

Voltando ao percurso da pesquisa, é preciso destacar ainda a preocupação com o teor do questionário. Com exceção dos professores com os quais já tinha contato e proximidade, essa foi uma dificuldade, especialmente em face das mudanças do ensino presencial para o remoto, em virtude da pandemia. Na recepção do questionário pelos professores com os quais não tinha outras relações, ficou perceptível a preocupação em relação ao conteúdo. Pode-se atribuir isso que Junqueira (2009, p.162):

A consistência de ações mais ousadas e problematizadoras no âmbito de políticas educacionais voltadas para a promoção da diversidade sexual está sempre relacionada às condições objetivas dos campos sociais onde elas têm lugar e a partir dos quais se desdobram. Tais políticas tanto dependem dessas condições quanto podem sobre elas incidir, modificando-as, entre inúmeros conflitos e concorrências.

Frente ao que se vive, em um momento de pânico moral em relação à sexualidade, falar de sexualidade é se tornar suspeito. Por isso, é preciso não só estudar gênero, não só olhar para desigualdade de gênero, mas se engajar nesse movimento no contexto da escola, que acompanha as pautas da sociedade.

Com isso, a escola, mais que um espaço de ensino, torna-se um espaço político. Conforme Junqueira (2009), as disputas agem constitutivamente no espaço escolar, na cultura, na rotina e ambiências e nas relações de poder que repercutem em suas articulações outros espaços sociais ressentidos de tensões e conflitos. Ainda Junqueira (2009) articula que essas tensões estão ligadas às hierarquias e processos de (des)legitimação, (des)qualificação, inclusão e exclusão de sujeitos, saberes, modos de ver, práticas e agendas políticas e educacionais. Diante disso, para trazer as temáticas relativas a gênero e sexualidade, fica dependendo da produção de políticas públicas que combatam as estruturas já postas.

Além disso, é preciso considerar que a juventude é um ciclo decisivo para demarcação de diferenças de gênero no campo de identidade, sendo que essas diferenças podem não só potencializar a criatividade e a singularidade como também reproduzir divisões sexuais com conotação de assimetria e desigualdade (Silva e Abramovay, 2007). Implica dizer que os jovens podem ter uma multiplicidade de visões sobre o tema que podem colidir ou coincidir. Assim podemos pensar nas etapas quanto à formação desse indivíduo. Quando criança a visibilidade de dependência ao instituto familiar, onde receberá um dos primeiros processos de socialização. Na adolescência, a dependência existe, agora com laços pouco mais flexíveis, o que permite a articulação pessoal a outras formas de relações e vivências quanto à identidade sexual.

Borrillo (2009) que é teorizador da homofobia, demonstra que a tarefa pedagógica está em começar a questionar a ordem heterossexista e tornar evidente que as hierarquias de sexualidades são insustentáveis, assim como as de raça ou de sexo. É urgente abrir caminhos para combater a intolerância, rompendo com o silêncio perante as múltiplas formas de violência de gênero, quer seja física, psicológica ou simbólica nos espaços de formação do indivíduo.

2.2 As redes: interlocutores e questões pontuais

Para apresentação do questionário aos estudantes das escolas pertencentes a 4ª GERE, contei com auxílio de professores das escolas em conjunto com o professor que na época de Estágio Supervisionado me acompanhou e atualmente faz parte do corpo burocrático da gerência regional de educação. Para as escolas das cidades de Paulo Jacinto, Mar Vermelho, Pindoba e Viçosa, os professores que colaboraram são pessoas da mesma cidade que moro e anteriormente já tinha vínculo. Já nas escolas das cidades de Cajueiro, Capela, Chã Preta, e Atalaia, a sensibilização foi feita a partir das indicações do professor que me acompanhou no estágio.

Mais do que facilitar meu acesso, esses professores foram verdadeiros interlocutores de pesquisa porque apoiaram a ideia, sugeriram questões, apontaram problemas e dificuldades. Foram no total 11 professores, sendo um deles integrante do corpo burocrático da 4ª GERE (Bruno), com os quais tenho mantido contato regular, inclusive durante o processo de escrita do trabalho. Já os professores de Cajueiro, Capela, Chã Preta e Atalaia tiveram o primeiro contato com a pesquisa de forma individual, para esclarecer as dúvidas e discutir como se daria o desenvolvimento da pesquisa, seus objetivos, os possíveis alcances e dificuldades. Não houve nenhuma manifestação explícita de desacordo com o tema abordado. Também encaminhei um áudio a ser entregue aos estudantes em que explico acerca da pesquisa. Aqui aparentemente todos haviam acenado positivamente para a participação na divulgação da pesquisa e facilitação do acesso ao questionário. Porém essa colaboração não se efetivou como um todo, o que gerou ausências de respostas na cidade de Chã Preta e Atalaia. Com relação à escola de Atalaia, o professor somente respondeu meu contato inicial e depois dos envios do áudio e do link com o questionário, não obtive nenhum tipo de resposta quanto a divulgação dos mesmos. Dois dias depois, entrei novamente em contato novamente e não fui respondido.

Penso que o silêncio quanto o retorno possa estar vinculado tanto a recusa quanto a uma possível apatia quanto à temática. Nesse sentido, Profírio (2016) relata sobre conflitos estabelecidos entre o professor de sociologia e o de matemática, em que o choque entre os princípios da esfera da vida privada do professor de matemática com a perspectiva de trabalho do professor de sociologia que desenvolveu as questões de gênero e sexualidade durante aulas. Penso que o silêncio quanto a devolutiva também possa se dar por falta de interesse sem quaisquer ligações a concepções pessoais e a temática, como também possa ter enviado aos estudantes e estes não apresentaram interesse em participar.

No caso de Chã Preta, ficou mais explícita a pouca disposição do professor em colaborar. Em uma das conversas por meio da plataforma whatsapp com o professor, fui

questionado sobre porquê trabalhar com gênero. Minha resposta foi referente aos apontamentos de situações que geralmente ocorrem no ambiente escolar, como: quais os momentos que é falado sobre violência contra mulher ou homofobia na escola? Ele me respondeu que no dia internacional da mulher faziam eventos para valorizar a mulher, e sobre a homofobia disse que é algo novo e que não acontece muito na escola. Repassado o link do questionário e áudio sobre o formulário, ao professor, não recebi retorno resposta alguma. Ao questionar o professor, o informando que ainda não havia tido retorno dos estudantes, o professor disse que tinha passado as informações e que tinha pedido a participação.

Observando as duas percepções dos professores, o espaço para discussão dessas temáticas é baixo. Especialmente a visibilidade se referir a homofobia, o que levanta a questões como destaca Profírio (2016) ao referencia que as brincadeiras compreende: xingamentos, apelidos, insinuações, violência simbólica, violência física, para com as/os sujeitos de expressão não-heteronormativa. A naturalização dos comportamentos, dificulta a compreensão da violência, ou seja, a capacidade dos estudantes de perceber determinadas ações que constituem o seu repertório do que seria uma conduta normal, como causadoras de danos a outrem.

Em contraste a esta situação, a professora que auxiliou em Mar Vermelho, para além da participação dos estudantes, uma parte dos participantes utilizaram do espaço do questionário para ampliar seu local de fala como relato de uma estudante:

Sei que é errado muitas vezes fingir que não viu ou ouviu, mas eu já fui/sou quando saio de casa, chamada de vagabunda, e de vários outros nomes pejorativos. Mas, isso não significa que muitas vezes fico calada, mas em outras, prejudica muito minha saúde psicológica. Já que grande parte da minha ansiedade veio desses acontecimentos. (questão 11).

O relato demonstra além da situação de violência sofrida, desdobramentos dela, como ter afetado a saúde mental, provocando ansiedade. Com isso é possível levantar outra questão sobre até que ponto as discussões sobre gênero e sexualidade são abraçadas efetivamente pelas escolas.

Destaco que se posicionar, colocar sua voz, fazer-se ouvir é um passo importante para o enfrentamento desse tipo de violência. Por isso é importante refletir acerca de como o professor pode ajudar nesse caminho. Especificamente sobre a escola de Mar Vermelho, foram os questionários respondidos por seus estudantes que utilizaram o questionário como uma possibilidade de expressar-se.

Ainda sobre as diferentes interações com meus interlocutores durante os diálogos com os professores das escolas das cidades de Cajueiro, Chã Preta, Capela e Atalaia, a expectativa quanto a recepção dos alunos foi um ponto abordado porque diferentemente dos professores que já tinha um vínculo mais estreito, a falta desse laço estabelecia uma frágil referência sobre mim para que eles pudessem se apropriar do instrumento na relação interpessoal entre professor e alunos. Nesse contexto na escola de Chã Preta e na de Atalaia, não obtive respostas dos formulários, mas não é possível identificar o que especificamente pode ter acontecido que levou a não ocorrência de respostas.

As dificuldades apresentadas pelos demais interlocutores giraram em torno da interação com os alunos através do ensino remoto. O contexto pandêmico alterou as dinâmicas no seio educacional de maneira negativa, e não apenas no que se refere ao contato com os estudantes. Baseado nos diálogos com os professores, aprendi sobre as dificuldades dos professores mais antigos com relação ao uso das tecnologias, que intensifica a desigualdade referente a recursos tecnológicos como computadores, smartphones, e acesso à internet com mínimo adequado para continuar o processo de ensino.

A dificuldade mais levantada foi a vulnerabilidade social da maioria dos estudantes, que não tinham acesso adequado à rede, ou que não tinham equipamento congruente com as demandas de atividades. Os professores têm relatado um distanciamento, caracterizado pela pouca participação nas aulas online. Alguns dos interlocutores estimaram 50% como sendo o máximo de alcance ao alunado das atividades propostas.

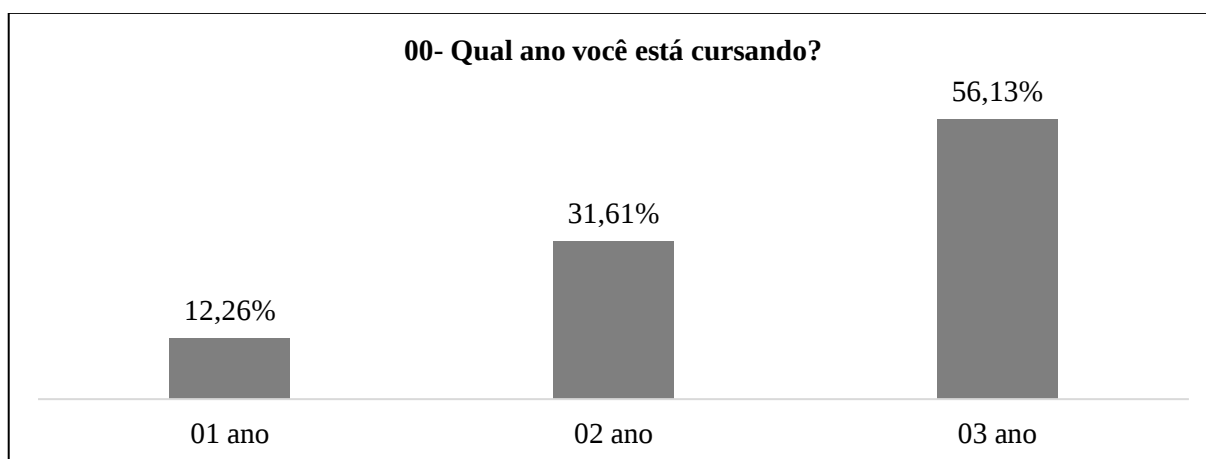
Destaco essa percepção porque antes da pandemia as aulas do ensino médio se estruturam em torno de turmas organizadas a partir de número máximo de alunos, de acordo com os anos (1º, 2º e 3º). Com o fechamento das escolas, essas turmas somaram-se e formaram uma grande sala virtual por ano. No entanto, apesar da grande quantidade de alunos, há uma queixa da pouca participação dos estudantes.

2.3 Quem são os estudantes que responderam ao questionário?

Um dos objetivos iniciais da pesquisa era coletar o maior número de informação possível sobre alunos de todas as escolas pertencentes a 4ª GERE através de uma abordagem presencial. Como não foi possível, passamos a contar com apenas as possibilidades mínimas

informadas pelos interlocutores. Isso implicou em um quantitativo baixo se comparado ao que era pretendido e também ao abandono das pretensões de análise estatística.

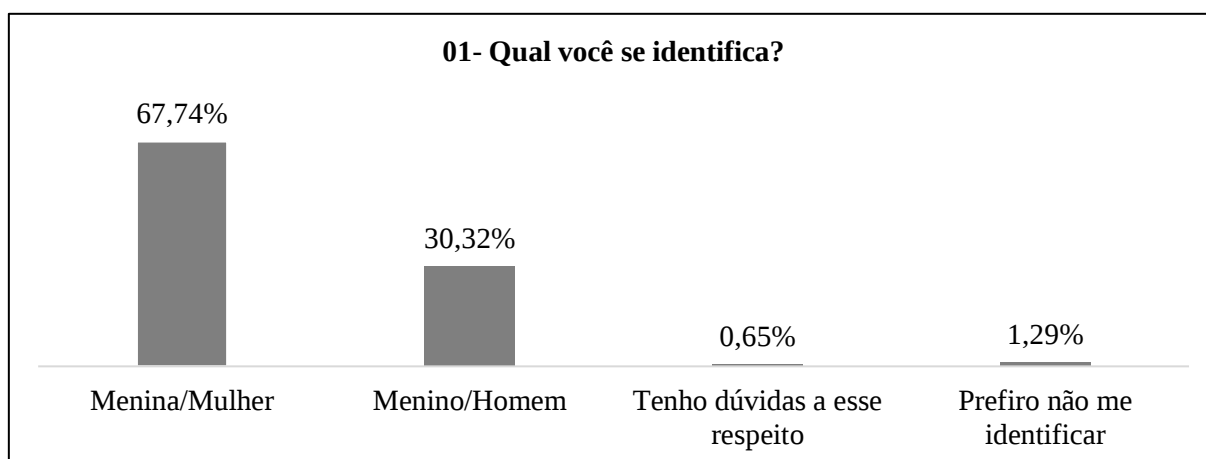
Ao todo, o questionário obteve 155 respostas. Tendo circulado amplamente através dos grupos de whatsapp na maior parte das turmas de ensino médio, compreendo que esse percentual dialoga com a preocupação dos próprios alunos sobre a temática. Isso implica dizer que a probabilidade de tais respostas serem fidedignas à realidade das perguntas é grande. Caracterizando esses estudantes chegamos as seguintes informações:



FONTE: Próprio autor.

A maioria do público alvo inicial foi atingido, o que reforça ainda mais a condição da experiência vivida na escola antes da situação pandêmica. Significa que as percepções partiram dessas relações no ambiente de ensino, atribuindo mais sentido a cada resposta do questionário.

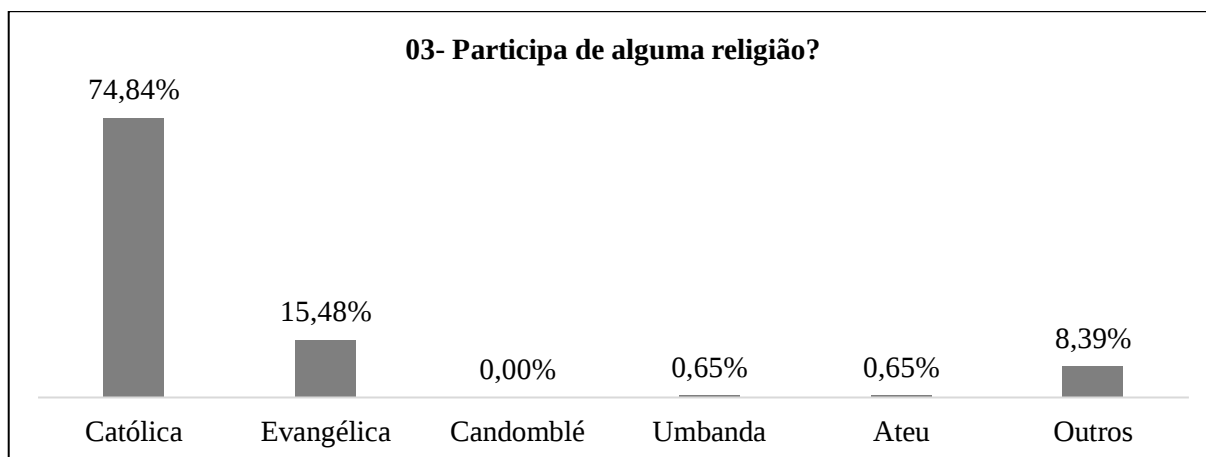
Já no que se refere ao gênero dos participantes as informações coletadas seguem abaixo:



FONTE: Próprio autor.

Como é possível notar, a maioria da participação é essencialmente feminina, o que leva a inferir uma maior sensibilidade para aceitação do conteúdo.

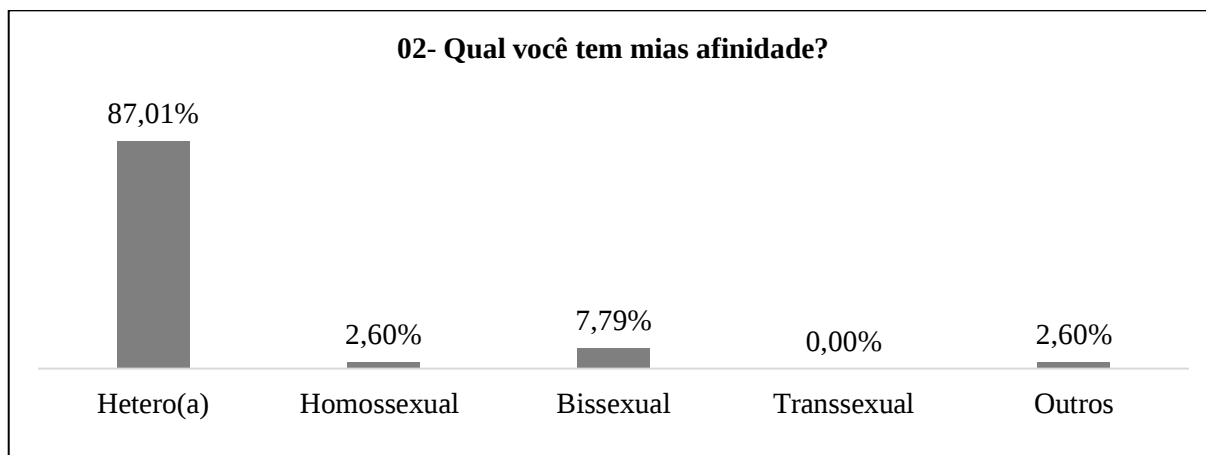
Quanto a religião dos participantes:



FONTE: Próprio autor.

Apesar da maioria ser católica, o que me chamou atenção foi o número elevado de “outros” e as respostas descritivas que constavam nesse espaço “outros”. Este item permitia que o estudante caso não se identificasse com as opções de respostas, descrevesse sua leitura de forma individualizada. Assim no item “outros” as respostas descreviam “não acredito em religião, só acredito em Deus”.

Quando apresento como se identificam em relação à orientação sexual, é importante considerar que essa foi a pergunta que no questionário estava marcada sem obrigatoriedade de resposta, e dos 155 respondentes e 154 responderam:



FONTE: Próprio autor.

Primeiramente, antes de alinhar as características dos estudantes, no item outro, foi descrito alunos que se identificavam como pansexuais. Com base nas respostas temos as seguintes características dos participantes: maioria mulher, heteros, participantes de religião cristã. Logo, de maneira a pensar que de algum modo as pessoas que responderam estão em algum lugar privilegiado, com exceção das questões relacionadas a violência contra mulher.

3. Antes de tudo, por que gênero e sexualidade?

Antes de iniciar qualquer discussão independente de qual temática, é importante conhecer a trajetória, sua complexidade. Por isso, neste momento, me proponho a trazer discussões que considero relevantes para responder à pergunta que introduz esse tópico.

A importância dos estudos do gênero e sexualidade é delinear questões da realidade social, pautando a organização de papéis sociais assentada em modelos socialmente interpostos como sendo masculinos ou femininos. Não estou buscando uma definição exaustiva dos conceitos ou apresentar uma nova interpretação, mas fazer uma aproximação que permita pensar sobre a realidade escolar. Problemas sociais como com altos índices de violência contra as mulheres, a desigualdade econômica das famílias chefiadas por mulheres, o feminicídio, a homofobia, lesbofobia e transfobia articulam demandas de pesquisa em diferentes áreas do conhecimento. Isso nos leva a compreender que a definição desses conceitos passa por um domínio interdisciplinar. “Nesse sentido, o conceito de gênero está envolto por diferentes significados e articulado a categorias sociais abrangentes, como, por exemplo, a desigualdade social” (MIRANDA e SCHIMANSKI, 2014, p. 69).

Essas problemáticas vêm se tornando mais frequente nas Ciências Sociais do diálogo com as movimentações feministas de caráter internacional, impulsionadas nas década de 60 a 1970, “para se explicitar que a condição de sexo é fator estruturante dos processos de percepção, ação e explicação da realidade social, bem como da identidade social e da discriminação inter e intragrupos” (KÜCHEMANN, et al 2015). Nesse período surgiram também grupos de estudos, no meio acadêmico muitas vezes organizados por mulheres, que passaram a estudar as desigualdades sociais a partir de uma perspectiva desnaturalizadora do gênero. Scott (1990) mostra que com as feministas americanas enfatizaram o caráter social das diferenças baseadas no sexo, como uma maneira de contrapor o determinismo biológico das desigualdades entre homens e mulheres. Para Moore (1997), o que se torna especialmente problemático é o modo

como é situada a narrativa sobre a “natureza”, porque acaba reduzindo essa explicação ao argumento biológico, o que não faz sentido em configurações não ocidentais.

Quando se assume que gênero é uma determinação biológica, ele fica livre de qualquer questionamento e crítica, pois como é possível questionar algo que é nato, que está na natureza do ser humano? Além disso, ele seria imutável. Características como: agressividade, docilidade e virilidade estariam inscritas na personalidade de cada indivíduo por via dos seus genes. Dessa forma, “responsabilizar” o indivíduo por suas atitudes violentas e esperar que ele reflita e as modifique seria impossível. Dentro desta perspectiva, não teria sentido elaborar leis e políticas públicas para o combate da violência de gênero, nem tampouco realizar campanhas de caráter educativo, visto que iria contra a natureza das coisas.

A utilização do termo então gênero está relacionado à construção social do masculino e feminino, onde homens e mulheres são constituídos a partir de uma relação sócio-histórico-cultural, individual e coletiva. Sendo assim, compreender gênero como uma construção social rompe com o naturalismo e com uma definição puramente biológica dos sexos:

Ser mulher ou homem em um determinado meio social nada tem a ver com as características biológicas do aparelho reprodutor que trazemos conosco. A noção de gênero afasta-se, portanto, do conjunto dos marcos biológicos e se aproxima do conjunto de comportamentos e valores adquiridos durante o processo de socialização, modelado por certas expectativas e representações vigentes, segundo as quais, das qualidades, particularidades, comportamentos, necessidades e papéis são introjetados como “naturais” e desejáveis às mulheres e outros aos homens. (BANDEIRA; ALMEIDA; MENEZES, 2004, p. 157).

O debate sobre gênero também é fundamental para a compreensão de questões relacionadas à construção da subjetividade, à divisão sexual de papéis sociais e à inserção de homens e mulheres na sociedade. Assim que o enfoque sai das diferenças biológicas e passa para o campo social, o conceito de gênero assume um caráter relacional, um processo de construção das identidades a partir do contato com o outro (DINIZ; ANGELIM, 2003).

Segato (2003) demonstra que cada sociedade é caracterizada como “boa ou ruim” a partir do controle que consegue exercer sobre suas mulheres e seus corpos. A moral social está intrinsecamente relacionada à submissão das mulheres, à superioridade dos homens, em que esses sejam livres para desempenhar sua virilidade. A sociedade encontra-se em um impasse quando cria leis para garantir a autonomia feminina e sua igualdade, pois a liberdade feminina “en el sistema moral tradicional basado en el status emascula al hombre e fragiliza al grupo” (SEGATO, 2003, p. 10).

Bourdieu (2003) têm razão ao chamar a atenção para a lógica da economia de trocas simbólicas, que determina às mulheres seu estatuto social de objeto de troca. Por mais que as conquistas das mulheres tenham avançado, elas ainda se encontram presas a um código simbólico de pertencimento ao ambiente privativo da família no qual aquele é o universo que a pertence a torna o que é – isso na ótica heteronormativa.

A sociedade independente de “estar” em uma era moderna, ainda trata as diferenças sexuais como algo elementar, fixador da identidade de gênero, na qual as características morfológicas e fisiológicas são os indicadores responsáveis pela fronteira entre homens e mulheres. Dessa forma, obrigando aqueles que se desenvolverem de maneiras divergentes quanto seus comportamentos, escolhas ou desejos a não corresponderem às normas. Essa distinção, a partir do corpo, coloca como “normalidade” conduzir-se ao que se espera do casal hetero e reprodutivo.

Geralmente ao levantar uma discussão acerca de Gênero, automaticamente, a palavra seguinte que vem à mente é Sexualidade. Apesar de aparentemente parecerem idênticas, são categorias de estudos diferentes. A sexualidade, de maneira simplista, pode ser definida como a maneira como o indivíduo estabelece suas relações em acordo com as possibilidades de servir-se de seu próprio corpo para obter prazer. Segundo Foucault (1998), a partir do dispositivo de sexualidade o único lugar em que a sexualidade é reconhecida, como utilitária e fecunda, está inscrito na própria arquitetura da sociedade: é o quarto dos pais como coração de cada moradia.

Significa dizer que: sexualidade é um elemento do escopo social regulado por normas sociais que delimitam como o indivíduo deve se portar. O acesso à internet em páginas de conteúdo pornográfico, as novas formas de interações em mídias sociais, o desenvolvimento tecnológico permitiu o acesso a informações, conteúdos que em outros tempos eram mais facilmente controlados na esfera da vida privada. Com isso os mecanismos de regulação da geração anterior viram seus efeitos diluírem, não sendo suficientes de impedir o surgimento de uma nova dinâmica social. Ao mesmo tempo discursos que atribuem a orientação sexual aos tipos de músicas, a abertura na TV em novelas com casais homossexuais, a exemplo, é utilizada como argumento para restringir direitos de pessoas que não seguem a lógica heteronormativa. Por outro lado, adolescentes experimentam, mais cedo a maternidade e a paternidade; uniões afetivas e sexuais estáveis entre sujeitos do mesmo sexo se tornam crescentemente visíveis e rotineiras; arranjos familiares se multiplicam e se modificam (Louro, 2000).

Segundo Foucault (1988), o domínio do sexo foi estabelecido através de diferentes práticas disciplinares, que reduzem a sua linguagem, para controlar a livre circulação nos discursos. Neste contexto, podemos utilizar como exemplo a dificuldade que as pessoas têm em tocar nos assuntos que envolvam sexo, sempre acompanhando de um constrangimento, que remonta ao lugar em que esse conteúdo é impróprio. Essas dificuldades são percebidas desde muito cedo, por exemplo, a expectativas dos pais na hora de ter “aquela conversa”, se referindo as curiosidades dos jovens quanto ao corpo e sexualidade, como também o de onde vem os bebês, que de certo era uma sementinha plantada pelo pai na barriga da mãe, ou a cegonha que deixava na porta de casa.

Conforme Louro (2000), são transformações que afetam as formas de viver e de construção de identidade de gênero e sexual, e essas transformações representam novas formas de existências. Estas requerem um aparato que permita que o outro possa exercer sua liberdade, gozar de seus direitos, e essas mudanças devem ser acompanhadas nas instituições de ensino.

Ainda é comum definir a Sexualidade como algo instintivo, inerente às respostas corpóreas imediatas dos seres humanos. Tal concepção usualmente se ancora na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma (Louro, 2000). O que em outro momento, qualquer desvio deste “natural” passava por intervenções médicas com finalidade corretiva. Vemos no trabalho de Da Silva (2017), analisando as argumentações na câmara municipal de Maceió, como a instituição família foi umas mais citadas negando e hierarquizando diversos arranjos familiares, como bem jurídico a ser lesado pela presença de uma preocupação com as questões de gênero nas discussões acerca do Plano Municipal de Educação.

Importa dizer que existe um aparato que pode contribuir para reversão das dificuldades encontradas pelas minorias que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária. Como veículo que pode articular uma mudança, a Educação ganha papel de destaque, pois uma parte da vida das pessoas está situada em ambientes escolares. Sendo este espaço, em tese, mais adequado para formar, não apenas para execução técnica, mas para cidadania.

3.1 O que podemos apontar quanto às expressões de homofobia?

Tendo em vista a natureza dos dados reunidos, o tratamento das informações será feito a partir de uma abordagem qualitativa, privilegiando informações que visibilizam as expressões

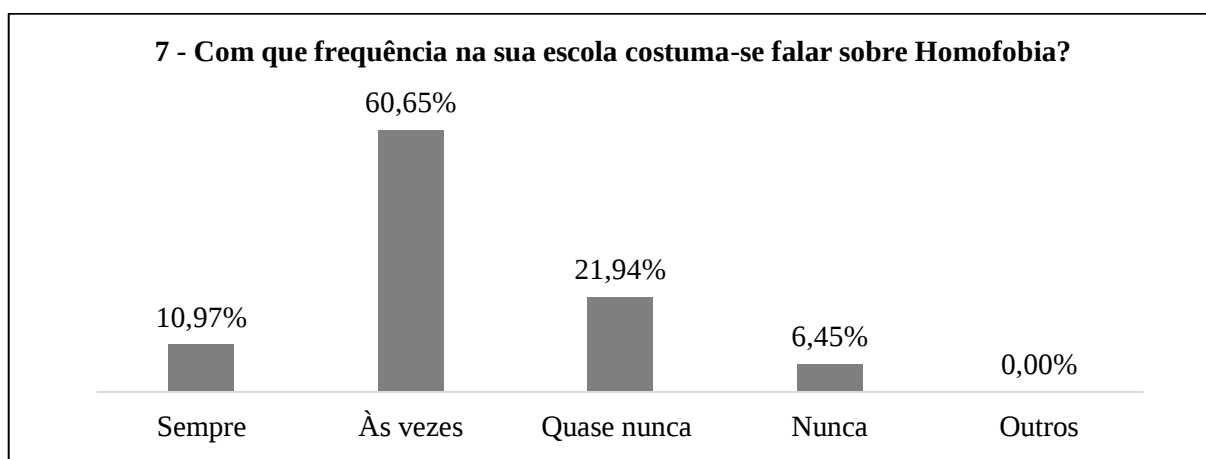
de violência de gênero nas escolas. Cabe ressaltar que todos os gráficos, resultados por escolas, o somatório do total, e o questionário estão em anexo.

O objetivo deste estudo visou identificar principalmente se a Violência de Gênero era um fenômeno comum nas escolas da 4ª Gerência de Regional de Educação. As informações coletadas, mesmo que não tenham alcançado o número suficiente para fazer testes estatísticos para ratificar a validade dos dados, são significativos porque revelam indícios comportamentais sobre este tipo de violência.

Ao todo foram respondidos 155 questionários, mas como já dito a participação foi correspondente aos alunos que mais frequentavam as aulas, contando também com a ausência das escolas de Chã Preta e Atalaia, das quais não foi computada nenhuma resposta.

Primeira informação que destaco diz respeito a pergunta “Qual você mais se identifica?” e respostas, hetero(a), homossexual, bissexual, transsexual e “outros”. Em “outros” apareceram respostas como “pansexual” e lésbicas. Mas é importante acrescentar como forma de se identificar e perceber como diferente as estudantes que se descrevem lésbicas não se sentem contempladas pelo termo homossexual. Das perguntas do questionário esta foi a única que não era obrigatória a resposta. Os resultados referentes a pergunta seguem da seguinte maneira do total de questionários aplicados responderam que se identificam como heterossexual: 87%; já como bissexual 7,8 %; homossexual 2,6%; e “outros” 2,6%.

A questão acima é chave pois são estes indivíduos que irão apresentar suas percepções acerca dos questionamentos seguintes, porque são os olhares desses estudantes acerca da realidade escolar que participaram no ensino fundamental e que participam no ensino médio.

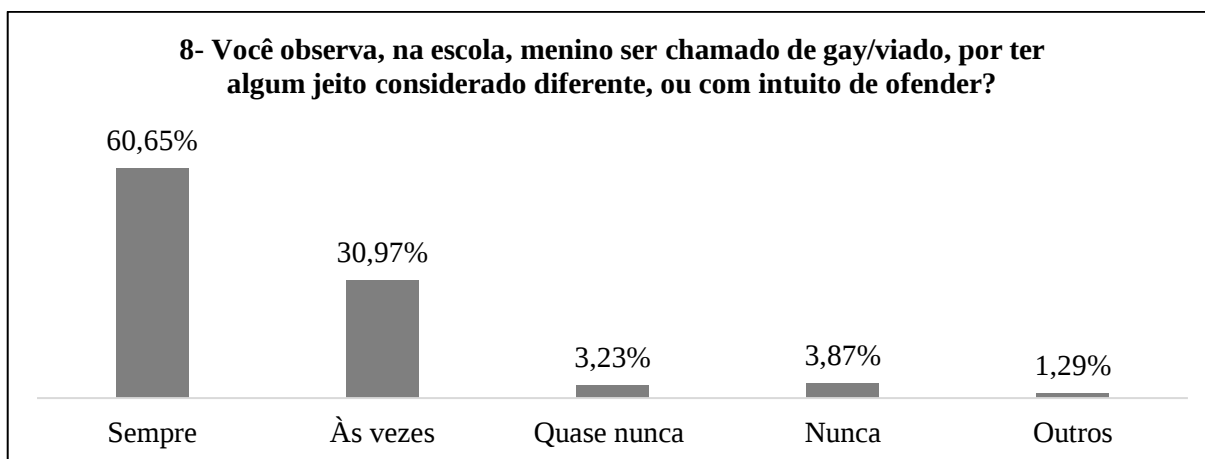


FONTE: Próprio autor.

A questão 7 fala diretamente sobre homofobia e pretende mensurar a penetração dessa discussão no ambiente escolar. Por ser a educação uma ferramenta política emancipatória, que deve superar processos discriminatórios socialmente instaurados (Lionço; Diniz, 2009, p.09). Dessa perspectiva compreende-se a importância de abordar o assunto, embora, em escala menor, expressões de homofobia possam ser identificadas no ambiente escolar, e naturalizadas nas situações cotidianas da rotina.

Somando os percentuais, aproximadamente 82% dos estudantes disseram que é baixa a frequência da discussão sobre homofobia na escola. Isso não significa episódios que expressões de violência homofóbica não aconteçam na escola. Mas nos permite construir a hipótese de que a identificação dessa expressão de violência de gênero é baixa. Tais situações podem aparecer de forma explícita ou implícita, pela ação ou omissão. As pessoas, cuja expressão de gênero e orientação sexual não encaixa nas prescrições para seu sexo de nascimento, serão consideradas por muitos como desviantes, sendo muitas vezes vítimas de diferentes formas de hostilização. Conforme Butler (2009) desviar-se da norma de gênero é produzir o aberrante exemplo que os poderes regulatórios (médico, psiquiátrico, e legal, apenas para nomear alguns) podem rapidamente explorar para alavancar a racionalidade de seu próprio zelo regulador.

Borrillo (2009) chama atenção de que a homofobia, ou seja, essas formas públicas de hostilização das pessoas cuja expressão de gênero é atípica, tornam-se salvaguardas das fronteiras sexuais (hetero/homo) e de gênero (masculino/feminino). Talvez a percepção que existe sobre ser homossexual, com abordagens preconceituosas de muitas décadas, seja sentida na escola, que para não envolver-se em um espaço de disputa complexo, opta por criar mecanismo de permitam a manutenção de condutas socialmente aceitas, e ao mesmo tempo lança mão de momentos em que se permite trazer a discussão, provavelmente de maneira limitada e cerceada de discriminações. Com intuito de garantir a permanência desses papéis sociais, a própria sociedade cria um poder simbólico que restringe a capacidade crítica dos sujeitos de se perceberem no contexto social em que estão inseridos (Bourdieu, 2003). Isso corrobora o que as informações da questão 7 traz, demonstrando a dominância de uma cultura heteronormativa, e demonstrando as fronteiras de alcance por essa razão ela não é totalmente ausente.



FONTE: Próprio autor.

Na questão acima, apresentamos para os estudantes expressões verbais de homofobia direcionadas aos meninos, as quais são reconhecidas como recorrentes no cotidiano escolar para a maior parte dos respondentes. Conforme Borrillo (2009), a homossexualidade se torna insuportável quando reivindica publicamente sua equivalência à heterossexualidade se manifestando por angústia de ver desaparecer a fronteira e a hierarquia de uma ordem heterossexual se expressando por meio das injúrias e dos insultos cotidianos, mas aparece também nos discursos de professores e especialistas, ou permeando debates públicos.

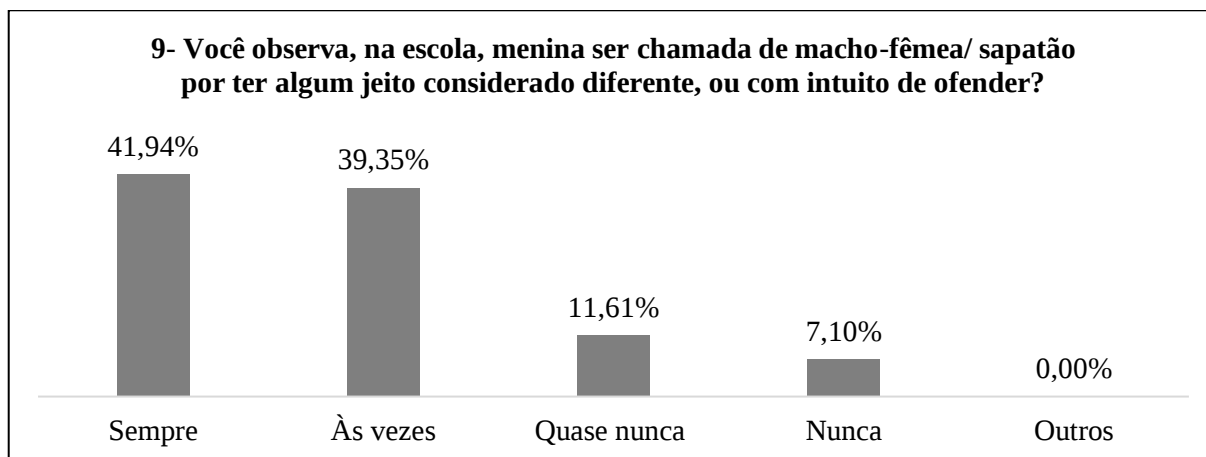
Com base no autor, os dados contidos na questão 08 refletem um comportamento que busca estabelecer essa fronteira, a qual manterá os privilégios heteronormativos, que pode ser de maneira direta ou em forma “lúdica” por meio de “brincadeiras”. Conforme aponta Profirio (2016) as “brincadeiras” praticadas por adolescentes do ensino médio são sustentadas pela segurança da dimensão informal e recreativa do ato. Essa salvaguarda, faz com que as/os estudantes assim como a direção, coordenação e professoras/es da escola não as enxerguem como algo problemático, e consequentemente não enxergam como violência.

Decorrente da quase ausência total da temática homofobia temos como resultado um dado expressivo que pode ser caracterizado por essa “falta”. O percentual de 60% acena para a naturalização desse comportamento violento, que se autorreforça uma vez que sua prática não é problematizada. A escola como agente regulador legitima essas relações no seu ambiente. Nesse contexto, as dúvidas quanto ao que possivelmente possa ser ou ter sido trabalhado, além de ser insuficiente, foi falho.

É uma informação que acena para a necessidade de repensar as práticas dentro das escolas na região estudada, mesmo que isso provoque desaprovações pelas comunidades onde

estão inseridas, ou mais além que isso. Este dado não é negociável, é claro a expressão de violência e a negligência em atuar para evitar sua produção, reprodução e perpetuação.

Na questão seguinte, a mesma expressão de violência verbal é explorada porém, com foco nas expressões corriqueiras para normalizar o comportamento feminino:



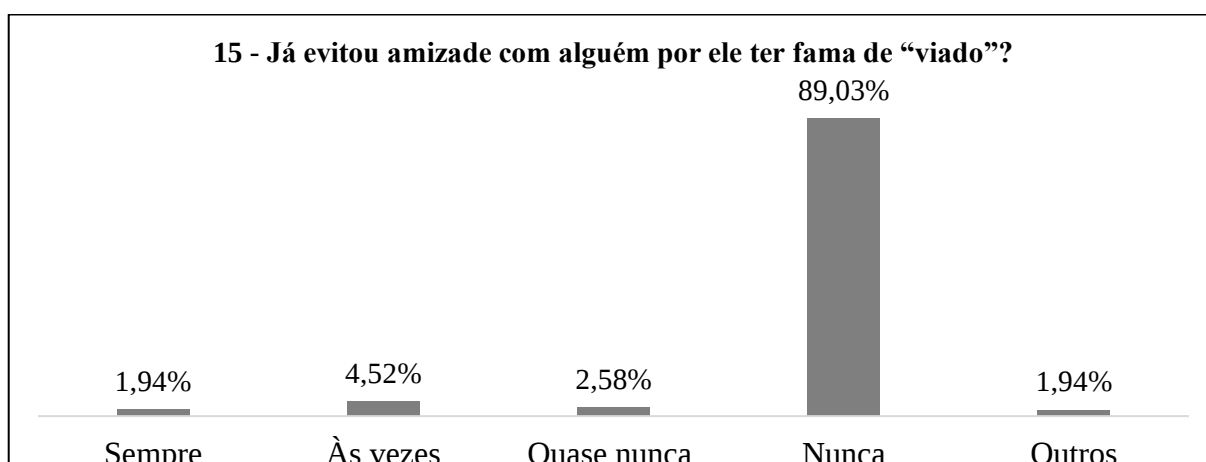
FONTE: Próprio autor.

Considerando que a maior parte das respondentes são meninas, é interessante notar a diminuição da recorrência com que esse tipo de prática é percebida, quando comparada aos termos utilizados para os meninos. Segundo Borrillo (2009) a injúria constitui uma injunção afetiva e cognitiva. As expressões pejorativas, uma vez pronunciadas, são formas de agredir que deixam sequelas na mente e podem vir afetar a saúde do corpo. E embora ligeiramente menor, ainda assim é um percentual alto. Podemos inferir também que há formas de lidar com esse tipo de violência quando direcionado a mulheres e homens, uma vez que para a construção do ser Homem, qualquer articulação da imagem masculina com a homossexualidade deslegitima a pessoa do sexo masculino que se identifica como hetero, e de modo contrário, se pensarmos em casal feminino, os mesmos espectros sociais que regulam a masculinidade, erotizam a afetividade dos casais lesbianas, estabelecendo uma espécie de aceitação considerando em alguma medida aceitável por causa do benefício sexual a qual possa ter. O que quero dizer com isso é que as informações da questão 9, se torna mais complexa que sua antecessora, embora, conforme busquei exemplificar anteriormente.

Nesse contexto, a questão buscou principalmente a ação da ofensa, ou seja, a vontade de fazê-lo. Isso implica que a inferiorização é o elemento que estabelece as hierarquizações no que diz respeito à sexualidade estabelecidas pela heteronormatividade. O dado também nos antecipa que há outras formas de expressões de violência que possam estar ligadas à sexualidade

que não foi explorada por mim. Contudo, fica claro mais uma vez a ausência das discussões sobre homofobia na escola, e que enquanto a omissão continuar a formação desses jovens irão contemplar práticas discriminatórias, mesmo que não percebidas.

Essa naturalização pode ser percebida com o contraste nas informações contidas na questão 15.



FONTE: Próprio autor.

Olhando para as informações contidas nos gráficos anteriores, mesmo estes estudantes percebendo as práticas exclusão, eles não irão se identificar como autores das mesmas. Existe o elemento do politicamente correto, que seria a taxaço de homofóbico(a), que é um movimento que Borges (2006, p.1) observa

o movimento pelo politicamente correto conjuga duas vertentes de matiz autoritário: a) apresenta-se como uma espécie de guia orientador quanto à forma de conter publicamente hábitos que possam ser considerados preconceituosos, b) funciona como um parâmetro (um cânone) censório, na medida em que faz uso de pressão social para enquadrar, em posição de opróbrio, os que incorrem em atitudes atentatórias ao que se auto-legimita como politicamente correto.

Tanto ao orientar-se para conter comportamentos que poderiam ser classificados como preconceituosos, e submeter para se enquadrar, auxilia na naturalização de comportamentos, sendo o politicamente correto o discurso que estaria na fronteira do aprovável que ludibriaram os que sofrem as exclusões, dando uma falsa sensação de aceitação, quando ao contrário seria um dispositivo utilizado pelo aparato heteronormativo retirar a posição de produtor das formas de exclusões, pois eles se autocensurariam para legitimar a posição que naquele momento assumiu, cabendo o atingido aceitar porque o agente perpetrador aparentemente reconheceria que aquela prática como errada. Decorre desta aceitação tácita que o problema estaria resolvido,

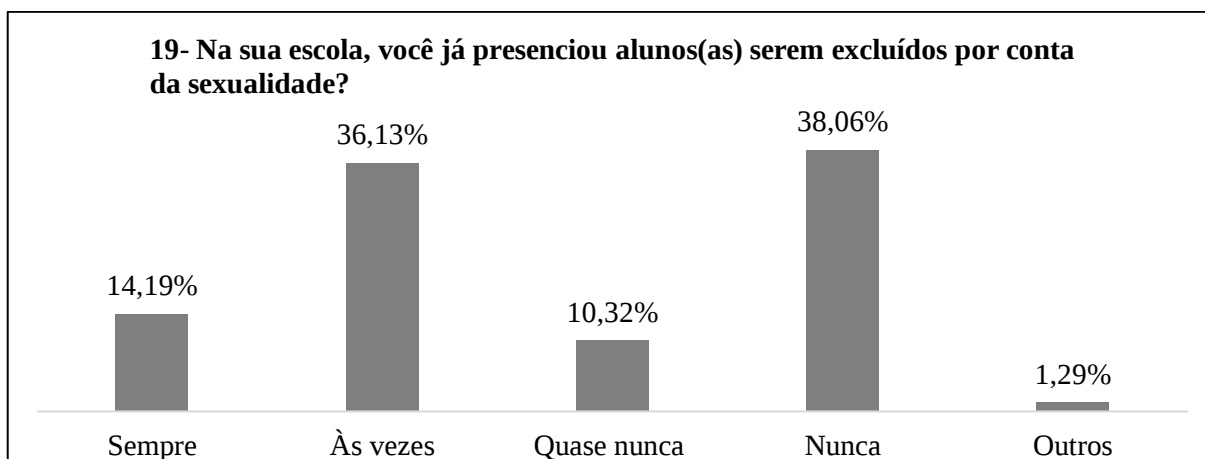
quase como um acordo em uma audiência de reconciliação, mas, ainda assim o problema continuaria lá.

Por isso, formas menos evidentes de exclusão são demonstradas à medida que observamos a localização do indivíduo quanto ao detalhamento da mesma questão. O relato abaixo ilustra a posição do respondente em relação à normalidade. Ele foi obtido como resposta na questão 15, detalhada abaixo na opção “outro”:

“Na verdade, meu caro senhor (a), a identidade de gênero, de cada um, não é um problema para mim, se ele é gay ou lésbica, é da conta dele, ou dela. O que importa é se, tem caráter, honestidade, e saiba se pôr em seu lugar.”

Decorre que escapar a essa normalidade parece ser o lugar da privação dos direitos e acessos aos espaços sociais. No mesmo contexto até “aceitação” ganha contorno diferente quando se inverte o sexo biológico, atribuindo ao direcionar “sapatonas” “educadas” um sentido de sujeição a que se é esperado, e o que advir do contrário é por causa da ausência. Essa mesma percepção aparece na etnografia de Profírio (2016). A autora descreve uma situação em que a estudante Celina considerava Silvia (sua colega) culpada pela discriminação que sofria, pois não era “discreta”, porque fazia “alarde” e denominou o comportamento da colega de “safadeza”. Logo, o “educado” está ligado ao comportamento aceitável, que é categorizado como a descrição, e manifestar - alarde - condutas diferentes da norma haverá consequências. Na próxima questão aprofundo o questionamento em torno da expressão verbal da homofobia para avaliar a recorrência de outra prática descrita na literatura que é o isolamento. A maioria da esmagadora maioria dos respondentes não se identifica com esse tipo de prática.

Entretanto, no gráfico seguinte em que a/o respondente é convidada/o a identificar a recorrência da exclusão na prática alheia, observa-se outro tipo de resultado, temos que mais de 60% dos respondes que já presenciaram esse tipo de exclusão relacionada à sexualidade considerando que entre observaram esse comportamento.

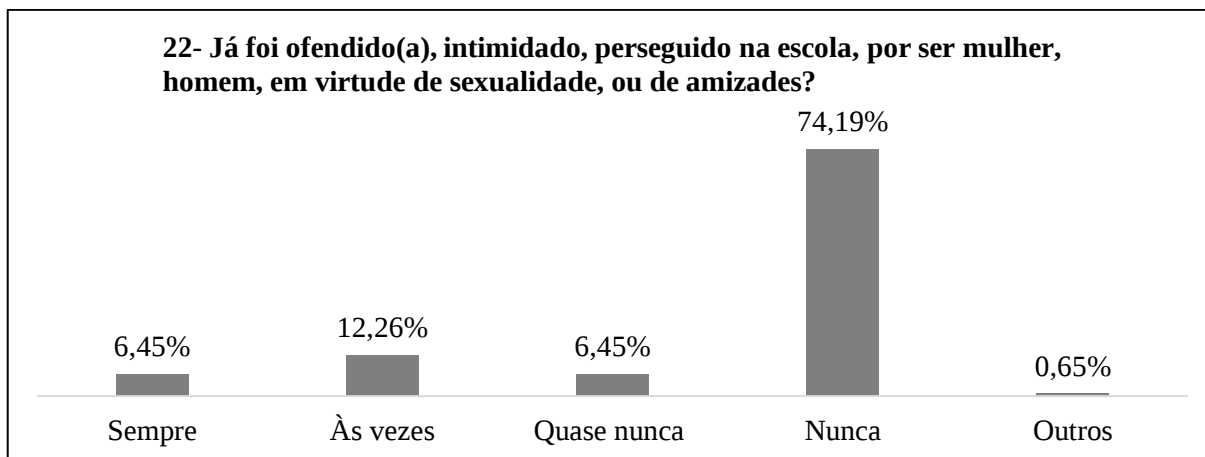


FONTE: Próprio autor.

Para compreender esse gráfico é necessário retomar a declaração dos respondentes acerca da sua orientação sexual, em que 87% dos estudantes se identificaram como heteros. Ao comparar com as informações da questão 15, se não é evitado as amizades como por haver exclusão por conta da sexualidade? São respostas de indivíduos que a maioria em tese não sofre algum tipo de sanção. Cabe aos que sofre a exclusão, com pano de fundo sendo a homofobia é imposto uma experiência de solidão ao sujeito vítima da opressão, pois alguns dos mais importantes espaços de cuidado são também os de maior manifestação de injúria homofóbica (Lionço e Diniz, 2009, p.57). E aos que não sofrem cabe formas de manter-se como privilegiado, e possíveis conflitos, como anteriormente dito, podem ser esculpidos no politicamente correto.

A visibilidade de práticas discriminatórias é punida quando identificadas e trazem algum apelo social, caso não seja possível, elas continuaram acontecendo, acredito que por essa razão as informações contidas na questão 19, apresenta um repertório diferente. Considerando o aspecto exclusão, aproximadamente 62% diz que as exclusões por causa da sexualidade é uma realidade nessas escolas. E analisando a trajetória do que foi colhido até nesse eixo reforça a necessidade de trazer para as formações dos professores, planejamentos escolares, as questões de gênero e sexualidade.

E sem perder a vista a caracterização do perfil dos estudantes, considerando o ambiente escolar e as expressões de alguns tipos de manifestação de violência de gênero temos as informações da questão 22:



FONTE: Próprio autor.

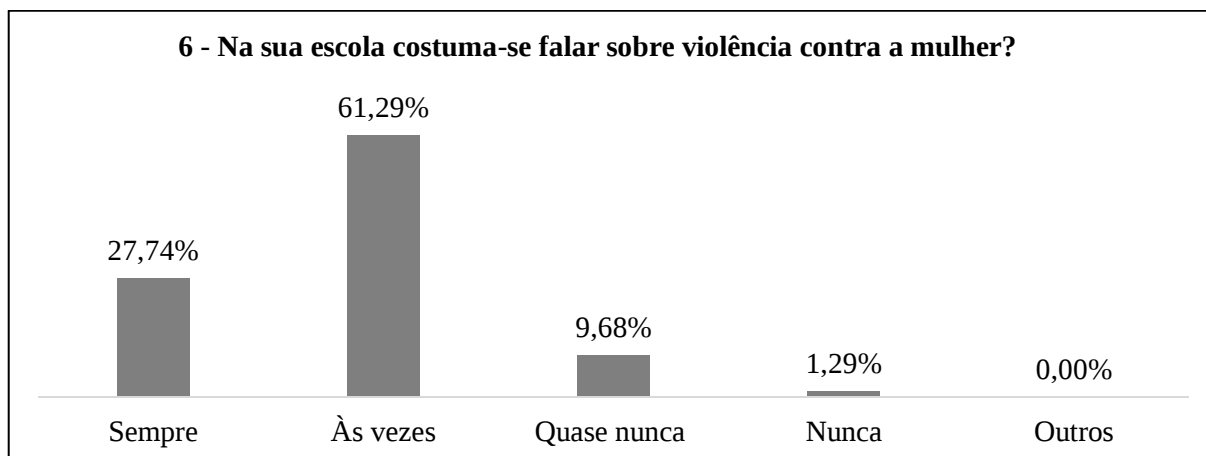
O gráfico nos auxilia na demonstração da visualização dos lugares de fala dos participantes. De um lado ter vivido a experiência de presenciar, lugar privilegiado. Do outro lado, o lugar de quem sofre as regulações. Segundo Butler (2004) referir-se à regulação no plural já é reconhecer que são essas leis, regras e políticas concretas que constituem os instrumentos legais pelos quais as pessoas são tornadas normais.

Com base no perfil dos estudantes que responderam os questionários (heteros, cristãos), é plausível que 74% não tenha sofrido algum tipo de intimidação, ofensa ou perseguição, por ser neste contexto pessoas que não são as vítimas. Mas, dentre os que responderam há discentes que passaram por estes tipos de constrangimentos.

Essas informações são indícios que podem expressar dentre muitas coisas o que diz Souza (2019) apesar que não faltam dados para atestar a necessidade de trabalhar com diversidade sexual na escola, ele fala que é compreensível que os professores tenham receio de levar a temática para sala de aula, seja pela inexperiência com o assunto, ou os desafios quanto aos preconceitos e tabus. Então podemos apontar que as expressões de violência sobre homofobia – estenda a pauta LGBTQI+ – nas escolas da 4ª GERE evidenciam que não é um evento restrito a uma unidade de ensino, que existe negligência no trato dessas questões, e as condutas devem ser revistas para o enfrentamento a violência, a discriminação e o preconceito. Por essa razão que as escolas devem se posicionar, pois nessas instituições repousa a responsabilidade de toda uma nação.

3.2 O que podemos apontar acerca das expressões sobre a violência contra mulher?

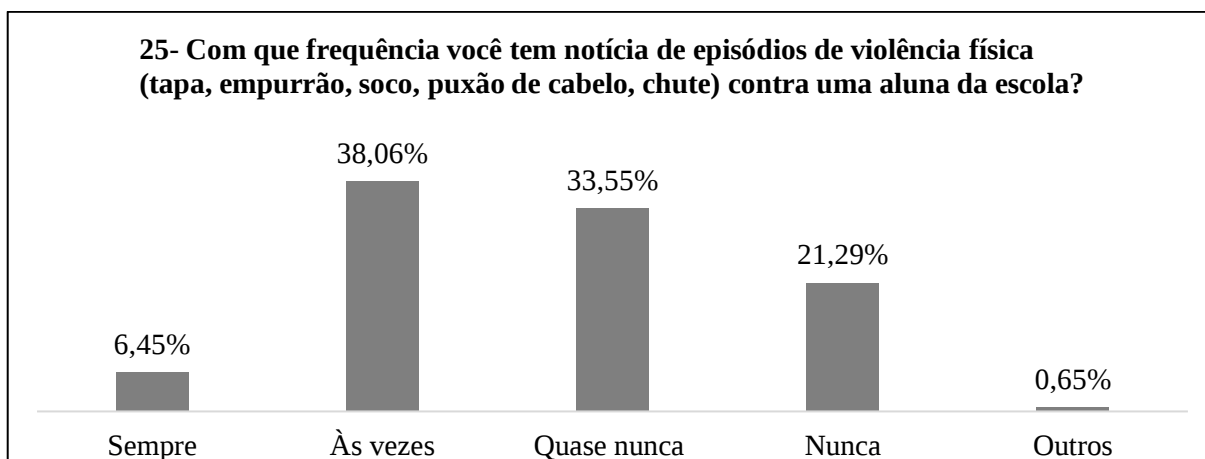
Não diferente do que foi demonstrado no tópico anterior, informações sobre violência contra mulher demonstraram que a escola é um ambiente que circula esse tipo de prática. Partimos para questão de número 6, e temos os seguintes resultados:



FONTE: Próprio autor.

É perguntado se é falado sobre violência contra mulher, considerando o que se buscou, aproximadamente 99% dos alunos e alunas, disseram que costumeiro, levando em conta que entre “Sempre” e “Quase nunca” tiveram algum tipo de contato, uns com mais frequência que outros, mas que sim houve alguma discussão a respeito. Em outras palavras, é uma discussão que se apresenta com certa frequência no ambiente escolar. Também levanta o questionamento, o que é falado quando há abertura para essa discussão? Em que momentos isso acontece? Fica restrito a datas simbólicas como 8 de março? A violência contra a mulher praticada na escola é a confirmação de que os adolescentes homens têm internalizada a dominação masculina legitimada pelo poder patriarcal conforme salienta Luiz (2021, p.60). Isso implica nas relações que perpassa por todo um aparato social de dominação heteronormativa que interfere na vida das mulheres.

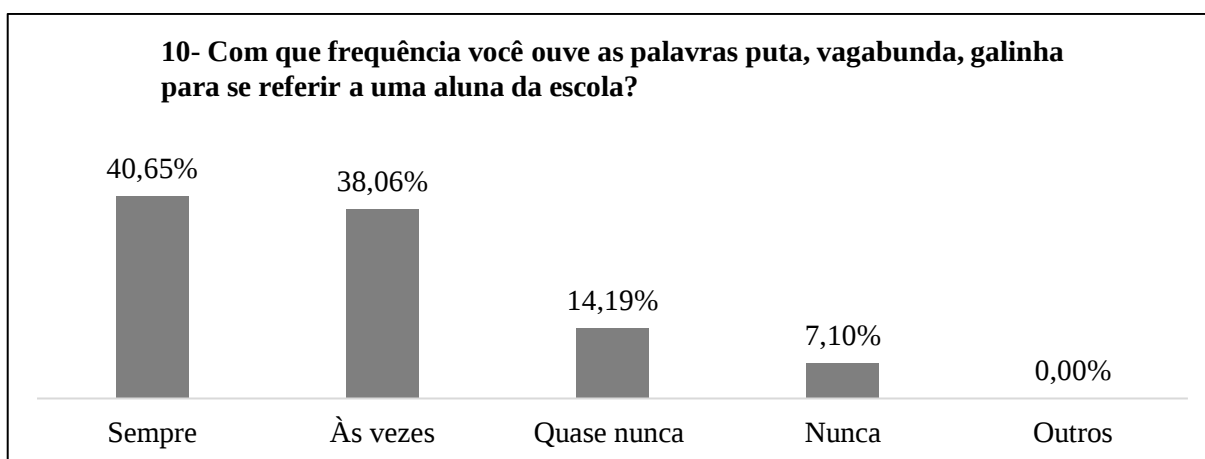
E isso é por que não ocorre violência contra mulher na escola? Não. A violência na escola pode provocar consequências diversas ao desenvolvimento saudável dos adolescentes, tanto vítimas quanto agressores (GIORDANI; SEFFNER; DELL’AGLIO, 2017). Na questão 25 em que é perguntado sobre violência física, temos os seguintes números:



FONTE: Próprio autor.

Dos participantes, apenas 21 % disseram que nunca presenciaram episódio com esse tipo de violência, em contrapartida, o 79% restante em algum momento já presenciou essa violência. Supondo que as mais diversas facetas de como a violência pode ocorrer negligenciar a discussão no ambiente escolar é o mesmo que reforça as condutas futuras na sociedade.

Chama atenção manter uma discussão de alguma forma frequente na escola episódios desse tipo serem presentes. Está acontecendo algo que foge das ações da instituição para com as alunas. Seja por não presenciarem, ou por achar que são apenas brincadeiras. O que mais uma vez nos reforça a urgência dessas temáticas. Porque a violência física é apenas uma forma, como podemos observar a questão 10 nos apresenta outra forma de violência:



FONTE: Próprio autor.

Já na questão 10, temos uma forma de reprovação de comportamento, especialmente potencializado pela figura feminina, que também expressa violência quanto gênero, que segundo os dados 40% aponta um comportamento reativo agressivo a experiência de

autoconhecimento do corpo e sexualidade. Isso se dá em virtude do que segundo Silva e Abramoway (2007) que a ideologia de gênero é reproduzida considera que homens e mulheres lidam de maneira distinta com o desejo e que as jovens devem ser contidas. Ou seja, uma distinção clara que sua posição enquanto mulher deveria obedecer a uma cartilha de “boa menina”, assim estaria apta para completar o círculo “natural” – casar, ser mãe.

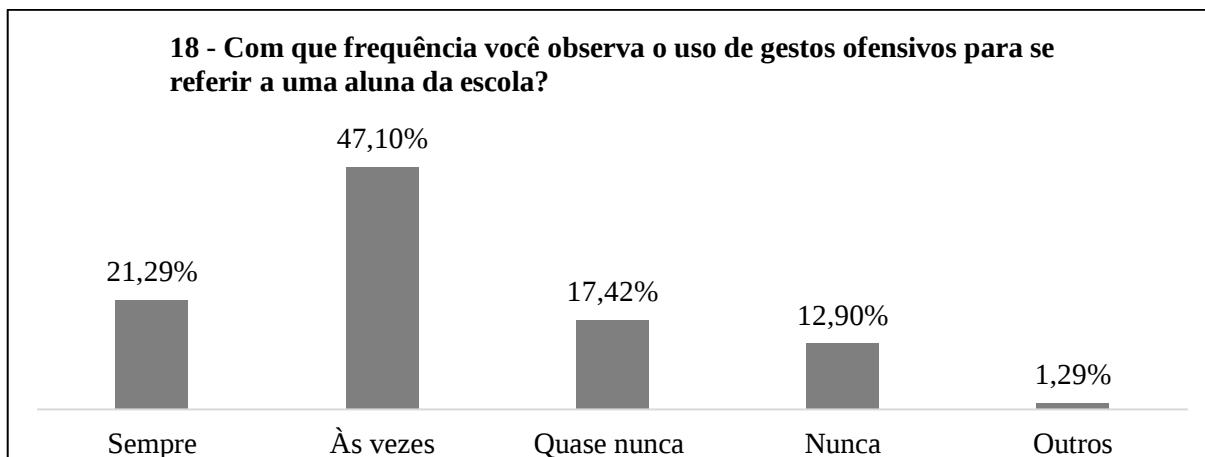
São expressões de violência que não ficam restritos a essas formas, no trabalho de Giordani, Seffner, Dell’aglio, (2017), ao realizarem pesquisa com grupo focal os adolescentes retrataram as situações que envolviam vitimização psicológica, bullying, segundo a nomeação dos estudantes, por apelidos, xingamentos ou exclusão. Ainda para as autoras, a naturalização dessas condutas de tal maneira que a ponto de serem consideradas engraçadas. Corroborando com os gráficos das questões 10, ratifica, o que as autoras apontaram, também nos apresenta um problema que sempre será urgente.

No ambiente escolar, os jovens estabelecem interações, e destas, podem surgir afinidades que levam a relacionamentos afetivos. Em virtude disso, as escolas se transformam em um local onde a "manifestação" da sexualidade se aflora. Imagem desenhadas nos banheiros com representações de genitálias, frases em carteiras com cunho sexual, pouco são refletidas pelas escolas, apenas as consideram como mal educação.

No entanto, trazer a sala de aula temáticas como essa não permite muito além do que orientações como evitar uma gestação na adolescência, como tratado por Santos (2014), ao fazer uma comparação as práticas pedagógicas entre Maceió-AL e Recife-PE, no qual na capital alagoana, os projetos subsidiados objetivavam a orientação quanto a prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis e gravidez na adolescência.

Essencialmente, fora excluído a parte subjetiva das relações, voltando a categoria Sexualidade como instrumento biológico restrito à reprodução humana. Questões relativas ao prazer, ao conhecer o corpo, a diversidade quanto às orientações sexuais, ficariam a cargo do professor responsável. Esta tendência de explicar fenômenos humanos em termos biológicos é muito forte quando falamos de sexualidade, e define, muitas vezes, nossos entendimentos acerca das categorias como corpo, sexo, gênero e papéis sexuais (Carvalho, 2009).

E não termina finaliza nessas situações, os dados da questão 18:



FONTE: Próprio autor.

Assim como as questões relacionadas a expressões voltadas a pauta da homofobia, as percepções referentes à figura feminina é marcante, conforme Soihet (2002):

reflexão acerca das formas de violência que se têm desenvolvido entre os gêneros. E esta, sem dúvida, tem incidido com mais ênfase sobre as mulheres, quer a física espancamentos, estupros etc. –, tão bem conhecida, quer aquelas outras formas sutis, engenhosas, compreendendo a chamada violência simbólica, que, na verdade, mascaram fortes desigualdades. Impossibilidade de acesso a todas as modalidades de trabalho, além da desvalorização do trabalho feminino, discriminação quanto à educação, incapacidade política, civil, restrições ao exercício da sexualidade, todas são, igualmente, formas de violência.

Acrescento que não somente contra as mulheres, mas também a população LGBTQI+. Isso implica em limitações, de acordo com Silva e Abromoway (2007) que as atitudes mais complacentes advenham de uma realidade em que existe um crescente aumento da violência e da insegurança na sociedade.

Dessa forma a violência consegue mexer de tal modo com o indivíduo, que faz com que ele de alguma forma ressignificado a violência que sofre, a ponto de tolerar a violência que acontece. Diante disso, é necessário entender que a violência é um instrumento regulador e ressignificador de interações. É interessante se pensar que somos construídos baseados nessas relações em que as violências se fazem presentes e vamos nos readaptando a elas na medida em que nos colocamos diante dela, seja ativamente lutando, ou passivamente naturalizando tais condutas.

São muitas as formas de violência que o centro é a mulher na escola, seja quanto experimentar a sexualidade, seja por vestimentas, seja por ser mulher. Ao que se apresenta os gráficos, as escolas, dado os números têm dificuldade em lidar com essas demandas. Assim questionamentos como: Qual o papel da escola? Qual deveria ser o papel dos professores? Por

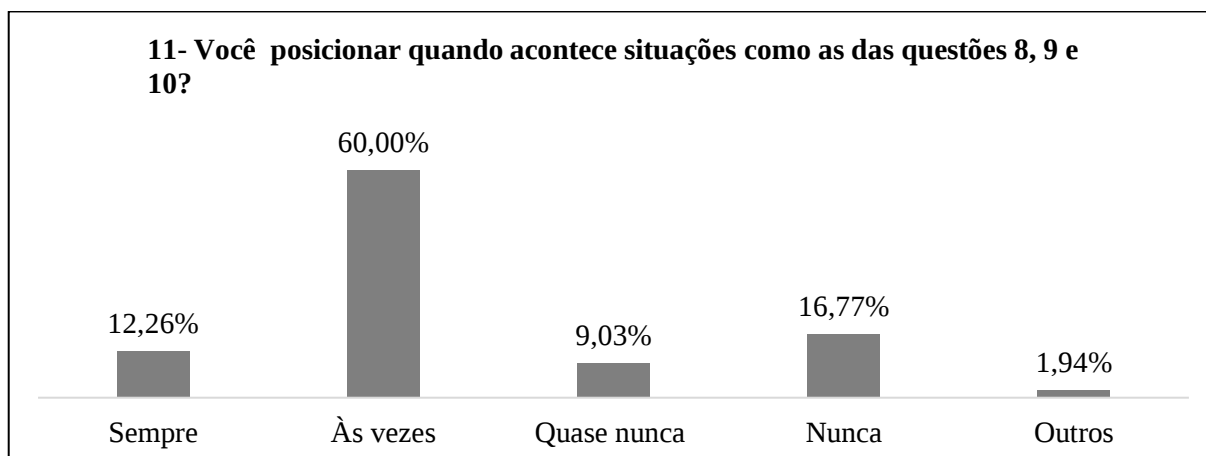
que essas violências continuam a manifestar-se na escola? Como lidar com isso? A quem recorrer? São apenas alguns de vários a serem discutidos.

Diante das informações contidas neste tópico e no anterior, seria desleixado afirmar que essas informações em si bastam para a compreensão desse fenômeno dentro das escolas. Pois apesar de demonstrar que se tratam de práticas presentes no cotidiano escolar, o questionário não responde perguntas como: O que é falado sobre homofobia? O que é trabalhado sobre violência contra mulher? Como a escola se envolve com esses temas? O que dizem os pais dos estudantes? O que dizem os professores? O que ficará para ser desenvolvido em outra pesquisa no momento oportuno.

3.3 As contradições do que foi dito

Dificuldades em se trabalhar temas dentro da escola, como o gênero e sexualidade, pode ocasionar opiniões divergentes, mas a ausência desses diálogos gera outros problemas, especialmente aos estudantes. No entanto, nas escolas da 4ª GERE, de acordo com as informações dos questionários, em tese, homofobia e violência contra mulher, não seriam tema tão ausentes, em contrapartida, os respondentes disseram que vivenciaram situações que xingamentos foram atribuídos com função de agredir, meninas foram agredidas ou xingadas, em que colegas foram de alguma forma excluídos por conta da sexualidade.

Frente às situações apresentadas foram elaborados 3 questionamentos que buscou colocar o indivíduo que presenciou na posição de tomar alguma decisão. Na questão 11 é perguntado se o estudante costuma se posicionar em situações como as de questões 8, 9 e 10, se havia algum professor, ou, outro profissional da escola, na questão 12, e na questão 13, se tinha algum professor, ou, outro profissional se eles tomaram alguma atitude.

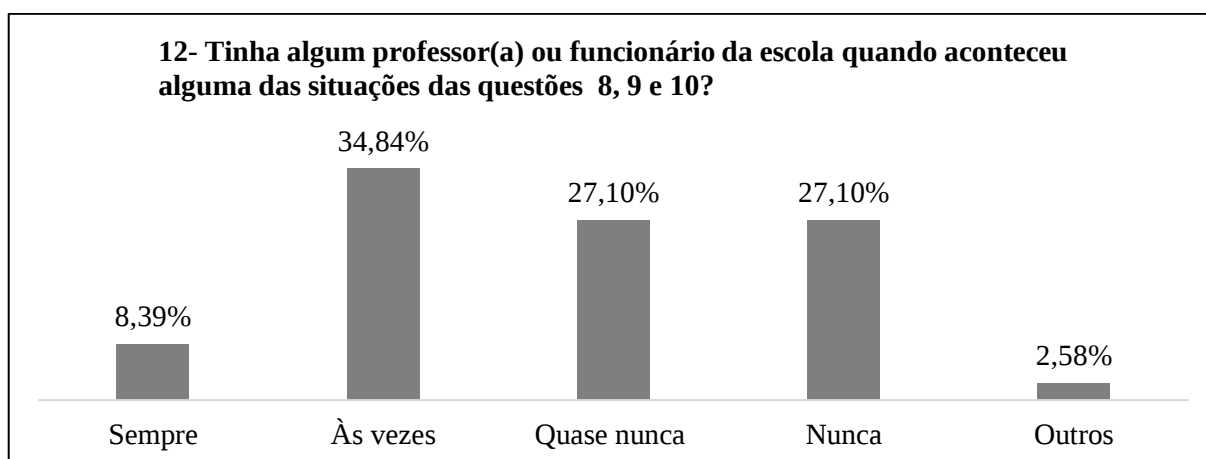


FONTE: Próprio autor.

Quando perguntado se os próprios alunos costumam intervir, apenas 12% responderam que sempre intervêm. Mas, ao considerar que entre “sempre e quase nunca”, temos que 81% interferiram no que aconteceu em algum momento. Daqui surgem duas indagações: de que forma esse respondente se posicionou? E mesmo se posicionando, por que ainda há na escola episódios de violência? O ato de se posicionar frente a situação já a coloca como uma atitude que extrapola o aceitável. Embora também signifique uma escalada na ofensividade até ultrapassar o limite para enfim acontecer a interrupção. Então até a cessação uma série de condutas foram avaliadas por este como normais.

No entanto, condutas como estas dão corpo a legitimidade da violência de gênero e por isso o espaço para ampliar o conhecimento acerca dessa demanda e buscar alternativas para o enfrentamento, porque a escola é uma instituição não apenas responsável pela socialização dos estudantes, como também é responsável por estes indivíduos que serão inseridos nas camadas produtivas da sociedade em todas as instâncias.

Na questão 12, os seguintes resultados foram obtidos:

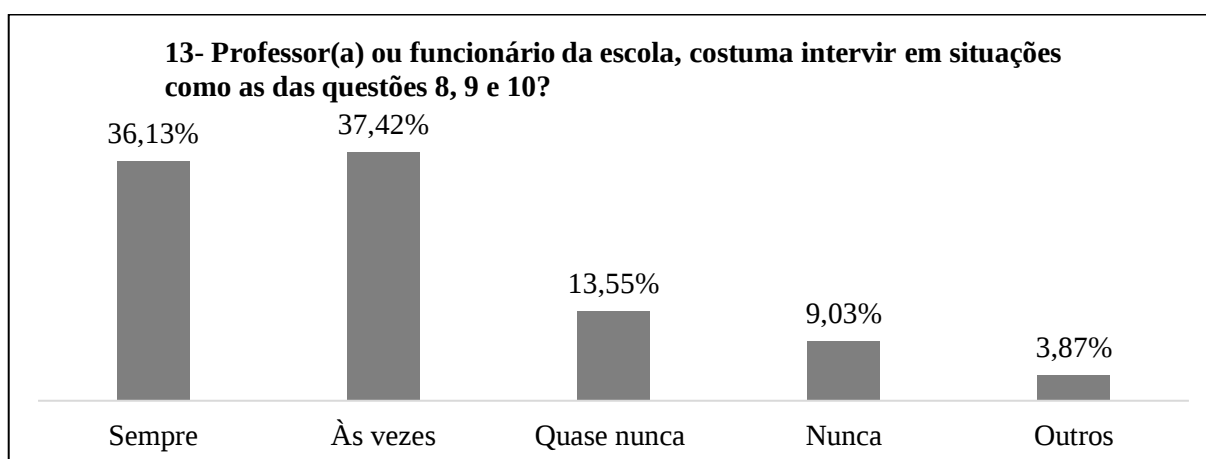


FONTE: Próprio autor.

Já quando foi perguntado se havia algum professor ou funcionário, apenas 27% disseram que não se faziam presentes no momento. Isso revela que de maneira geral essa violência acontece nos espaços na presença dos profissionais que estão na escola, representando 70%. Ou seja, no momento em que as situações estavam acontecendo havia alguém com mais experiência para lidar de forma mais adequada. Essa é informação valiosa, pois de forma geral não há como negligenciar a situação, isso força o indivíduo obrigatoriamente intervir. Isso

reflete na questão 13 em que foi dito que apenas 9 não interviram na situação, assim nos revela que é tomada alguma atitude.

E quando perguntado se eles intervêm, foi respondido que 87% dos alunos presenciaram em algum momento ação dos professores ou outro profissional da escola somando os intervalos de “Sempre até Quase nunca”. Decorre dessa informação mais uma contradição: como é presente discussões sobre homofobia, violência contra mulher, e quando há ocorrência de violência tem professores ou funcionários por perto, por que situações como as trazidas no formulário acontecem ainda? Pergunto-me se a resposta repete situações como as vivenciadas por mim durante o ensino fundamental e médio, que situação assim eram respondidas com um sonoro “que coisa feia, peça desculpas e não faça mais isso ou vai ser suspenso”.



FONTE: Próprio autor.

Essa suspeita só aumenta, quando o respondente na opção outro trouxe o seguinte relato: “Aqui, na escola municipal, nem os “diretores” e coordenadores” que se diz bomzão, protetor não fazem porcaria nenhuma. Acham até graça”. Apesar do relato falar em uma escola municipal, que não era o alvo, não deve ser desprezado, pois como já informei da forma de construção das perguntas, elas permitem trazer as experiências vividas. A percepção deste é que na experiência eles foram omissos. Luiz (2021) diz que agir dessa forma por não saber como se comportar diante dos fatos, ou por não ter notado, a escola pode fortalecer o ciclo da violência, se alimentando pelo silêncio da vítima e do descaso ou deboche de quem, no momento e local da agressão, exerce institucional e hierarquicamente função de poder.

Ainda de acordo Luiz (2021), que nos dados de violência contra mulher fica evidenciado nas pesquisas escolares, e causa incômodo a percepção do silenciamento da prática igualmente com o reconhecimento de que existe esse tipo de violência na escola. E compactuando com a

autora, a prática de silenciar gera apatia frente a necessidade de confrontar a problemática, conforme Luiz (2021), o silenciamento na escola irá se apresentar de duas maneiras:

Na primeira, o silenciamento funciona como uma camuflagem, uma cortina que esconde e invisibiliza a violência contra a mulher quando ela é praticada. Por exemplo, a violência é praticada, e nenhuma atitude é tomada por parte da escola. Na segunda, o silenciamento faz calar, porque põe em silêncio a vítima da violência contra a mulher. Ocorre quase da mesma forma que o primeiro.

O que nos remete novamente a Profírio (2016) que apresenta as relações conflitantes entre professores que o ensino, a relação professor e gestão escolar, evidenciado pela censura dos professores que apresentam as temáticas que não podem ser ditas. Por essas motivações, há necessidade de ressignificar a forma como a escola vem trabalhando essas demandas, pois ela não deveria ser mais um agente perpetrador de discriminações, violências, exclusões de indivíduos.

Dado a forma como as informações dos gráficos se apresentam temos que mesmo diante a presença e intervenção por alunos, professores e outros profissionais da escola, a violência ainda é praticada. Isso levanta a suspeita de que existam outros elementos os quais nos contextos destas escolas se mantenham de forma naturalizada.

Das informações coletadas muitos questionamentos surgem de relevante importância para ir mais profundamente na compreensão da violência de gênero no ambiente escolar. Por exemplo, no que se refere a violência contra a mulher, o que é discutido na escola? São desenvolvidas atividades sobre a temática? Caso existam atividades, é realizado durante todo ano? O mesmo se aplica às questões referente a homofobia. Quanto ao posicionamento, como os professores lidam com essas situações? Caso se envolvam, como é essa tomada de posição? Existe algum tipo de receio ou medo em trabalhar com gênero e sexualidade? Existe a influência das crenças individuais para decidir se trabalham ou não com gênero e sexualidade? E ainda podem surgir muitos outros desdobramentos.

4. Considerações finais

Ao tomar como objeto as expressões de violência de gênero nas escolas da 4ª GERE, meu objetivo era construir um panorama que demonstrasse que esse tipo de violência é comum e naturalizada em condutas na rotina da escola, e que devemos estar atentos ao que as relações no ambiente escolar nos revelam. Em cunho pessoal, minha trajetória escolar, percebia várias

formas de violência de gênero, mas não às estranhavam porque me encontrava em lugar privilegiado. Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, mais que simplesmente apresentar informações sobre algumas formas de violência, o trabalho permite em alguma medida acelerar o processo de desnaturalização, pois a forma de reconhecimento estar expressa, ficando o caminho de reconhecimento, autoavaliação para uma nova postura de comportamento.

A articulação de para compreensão das formas de expressão de violência mostra como é complicado o relacionamento da instituição escola com as questões de gênero e sexualidade, mesmo que amparado com previsões legais conforme o plano estadual de educação. Tal situação consolida o espaço como mecanismo de manutenção das violências a situação de até a denúncia de sobre assédio não receber atenção. Isso fica significado no que tange às informações sobre se era de costume discutir sobre homofobia (aqui estenda o entendimento para a pauta LGBTQI+) e violência contra mulher, apresentando uma frequência baixa, e como contraponto situações explícitas em que a violência se manifestou.

Em acordo com que foi discutido no primeiro capítulo, ao analisar os planos estaduais de educação, a mudança de comportamento quanto a sua produção evidencia uma predileção pela ocultação das questões de gênero e sexualidade. Embora perceptível, não há como separar que essa exclusão tenha relação com os momentos de tensionamento no cenário político da época, conforme Da Silva (2017) a versão final do PME foi aprovada sem a discussão de gênero. Embora na lei aprovada não constar explícito os termos, é possível interpretar alguns itens e tê-los como justificativa para a persistência de trazer a temática à escola. Nessa labuta, é imprescindível que seja ampliado ao desenvolvimento de matérias tão importantes - como desenvolvimento do PEE - o acompanhamento das produções acadêmicas acerca das demandas sociais e o papel da escola a fim de diminuir as discriminações.

As informações contidas em cada gráfico aliado a leitura de posicionalidade, ou seja, perceber de que a depender de onde se fala – homem ou mulher, hetero, cristão conforme tabela – a percepção sobre o fato pode ser distorcida e por esta razão continuar como algo normalizado, isso é claro para situações mais complexas, embora como supracitado, foi evidenciado um evento claro e segundo a vítima nada foi feito referente a situação. O que dá contornos dramáticos a quem sofre a violência de forma indiscriminada, é retirado o fazer-se ouvir. Além disso, comparando as informações das tabelas podemos perceber como operam as formas de regulação, com as incongruências entre o fazer e o perceber. Por isso não é normal existir uma frequência em falar sobre violência contra mulher e na escola existir práticas de violência contra

mulher, ou se posicionar como alguém que não evita contato com quem é homossexual - homem ou mulher - e ter a presença de manifestação de violência por ser homossexual.

Diante as presenças dessas formas de violência os alunos, professores e funcionários das escolas, mesmo quando presenciaram, e dizem que intervêm - conforme respostas dos estudantes - o comportamento não parece mudar. Isso porque os comportamentos, as respostas frente as situações podem estar naturalizadas a padrões que confortam o perpetrador em que aquilo é do momento, um episódio desarticulado com outras camadas da vida social. De acordo com Britzman (2018) no contexto da educação, supõe-se que o corpo normal personifica um significado estável, mesmo quando se admite que aquele significado passe por pequenos ajustes, tal como ocorre nos discursos educacionais baseados na ideia de desenvolvimento.

Para além disso, a recepção dessas informações pode promover uma discussão a respeito das questões de gênero e sexualidade, uma vez que os dados corporificam a violência como um aspecto, que no contexto da região, abrange de forma unânime as escolas em que os estudantes responderam os questionários. Mesmo reconhecendo outros elementos como o que se é falado sobre homofobia e violência contra mulher, são importantes, pois auxiliariam no reconhecimento das dificuldades dos docentes, ao pensar em um processo de formação para enfrentamento, talvez esse deveria ser o primeiro ponto.

Considerando possíveis desdobramentos dos resultados obtidos, colher informações individualizadas por meios de entrevistas, com finalidade aprofundamento ficam para pesquisas futuras. No entanto, mesmo sem esse elemento, as informações contidas neste trabalho podem auxiliar na promoção e desenvolvimento de metodologias e estratégias didáticas e paradidáticas para o enfrentamento das violências de gênero, ao mesmo tempo que demonstra a relevância de se discutir sobre Gênero e Sexualidade.

Frente toda luta para promoção de uma sociedade mais justa e igualitária a educação não pode ficar omissa nas demandas sociais porque esse debate o que está se buscando não é nada de novo ou inovadores “discussões acerca de reivindicações e demandas que envolvem Gênero e Sexualidade são antigas, a novidade está na visibilidade que tem sido dada atualmente dada ao tema” (BORGES et al. 2011), mais ainda, de que maneiras é tratado, isso, quando é dado espaço para tal.

Para o que foi buscado na pesquisa, considerando as dificuldades encontradas, os resultados, as conseguimos informações captar que permitem identificar expressões de violência de gênero. Assim como visualizar que essas ações ocorrem na maioria das escolas em

que foi disponibilizado o questionário. Também significa dizer que em outro momento o instrumento de coleta dos dados possa ser reutilizado para abranger uma realidade maior. Poder captar esse dado no ambiente escolar pode significar meio de romper com as condutas discriminatórias no que se refere a Gênero e Sexualidade no espaço escolar. Novas demandas sociais, novas reivindicações exigem ainda mais das formas de ensino, por isso Lionço e Diniz (2009) sugerem que a função da educação não se reduz a transmissão formal de conhecimento, pois a escola é um espaço público de promoção da cidadania.

Gênero e Sexualidade na Escola não é um favor as minorias que lutam a décadas para sua por seus direitos. Ter essas temáticas nas escolas é representar cada mulher e cidadão representante dos LGBTQI+ por cada agressão sofrida, cada exclusão nos espaços sociais, por todas as vezes que lhe foram privados os acessos enquanto seres humanos. Não é uma tarefa fácil, mas por meio da educação esse investimento pode guiar as próximas gerações a uma sociedade mais tolerante a quaisquer tipos de diversidade, pois é essa pluralidade que a sociedade é formada.

As informações apresentadas por meio do questionário é mais um instrumento que pode ajudar na fomentação de políticas educacionais voltadas para a igualdade de gênero – formação continuada para professores, espaços de escuta para os estudantes, abordagem da temática, para além de datas significativas, compreensão de que a escola não é uma bolha e que é perpassada por demandas e questões que são presentes em nossos contextos sociais, canal de denúncia.

Referência

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação, Lei nº 6.757/2006**. Alagoas – 2006. <www.educacao.al.gov.br/espaco-do-servidor/...pee/PEE_AL.../file>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação, Lei nº 7.795/2016**. Alagoas – 2016. <https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1182/1182_texto_integral.pdf>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação: versão preliminar 2015-2025**. Alagoas – 2015. <<http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2015/06/PEE-2015.pdf>>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

ARCHANJO, Daniela Resende ;HOFFMANN-HOROCHOVSKI, Marisete. Reflexões sobre a violência. IN: **Violência, gênero & diversidade: desafios para a educação e o desenvolvimento**. / Clóvis Wanzinack; Marcos Claudio Signorelli; (Orgs.) – Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2015.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

BANDEIRA, Lourdes; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de; MENEZES, Andrea Mesquita de (Org). **Violência Contra as Mulheres: A Experiência de Capacitação das DEAMs da Região Centro-Oeste. Caderno AGENDE**, Brasília, v. 5, dezembro, 2004.

BORGES, Zulmira Newlands et al. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). **Educar em Revista**, n. 39, p. 21-38, 2011.

BORGES, Luiz Carlos. A busca do inencontrável: uma missão politicamente (in) correta. **Cadernos de estudos lingüísticos**, v. 31, 1996.

BORRILLO, Daniel. **A homofobia**. 2009.

BOURDIEU, P; **A dominação masculina**. 3ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2003.

BRAGA, Andréa Vieira. Identidade sexual e cultura escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 40, n. 2, p. 1-9, 2006.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 83-112, 1999.

BUTLER, Judith. Regulações de gênero. **Cadernos pagu**, p. 249-274, 2014.

CAETANO, Márcio. Movimentos curriculares e a construção da heteronormatividade. RODRIGUES, A. E BARRETO, M.(org) **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória, UFES, 2012.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Gênero e diversidade sexual na escola**: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 21, n. 4, p. I-IV, 2015.

CANELLA, P. R. B. Sexo, sexualidade e gênero. **Revista brasileira de sexualidade humana**. v. 17, n. 1, 2006.

DA SILVA Correia Adolfo Daniel. **Entre Discursos - a votação do Plano Municipal de Educação de Maceió-AL e aquele que não pode ser nomeado: gênero**". 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Alagoas.

DE CARVALHO, Fabiana Aparecida. Que saberes sobre sexualidade são esses que (não) dizemos dentro da escola?. **EDUCAÇÃO SEXUAL: em busca de mudanças**, 2009.

DE OLIVEIRA SCHUCK, Elena. As políticas de gênero no Brasil e o enfrentamento da bancada religiosa no Poder Legislativo. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2013.

DINIZ, Gláucia Ribeiro Starling; ANGELIM, Fábio Pereira. Violência doméstica – Por que é tão difícil lidar com ela? **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 20-35, 2003. Disponível :<http://www.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/12/23>.

FÁVERO, Maria Helena. **Psicologia do Gênero**: psicobiografia, sociocultural e transformações. 1 ed. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

FERREIRA, Ana Laura Carneiro Gomes; SOUZA, Ariani Impieri de. **Aspectos éticos nas pesquisas com adolescentes**. *Bioética*, Recife, v. 20, n. 1, p.56-59, 2012. Disponível em:<https://www.ufrgs.br/bioetica/pesq_adolescentes.pdf>. Acesso em: 04 de jan. 2021.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade I**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 103-111, 2017.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, p. 201-209, 2006.

HARAWAY, Donna. Saberes situados: A questão da ciência no feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Estudos feministas**, v. 14, n. 3, pág. 575-599, 1988.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos. **Homofobia e educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras livres, 2009.

KLEIN, Remi. Questões de gênero e sexualidade nos planos de educação. Coisas do Gênero: **Revista de Estudos Feministas em Teologia e Religião**, v. 1, n. 2, p. 145-156, 2015.

KÜCHEMANN, Berlindes; BANDEIRA, Lourdes M.; ALMEIDA, Tânia Mara C. A categoria gênero nas ciências sociais e sua interdisciplinaridade. **Revista do CEAM**, v. 3, n. 1, p. 63-81, 2015.

LAQUEUR, T. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. **Educação & Homofobia: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009.

LUIZ, Flávia Aparecida de Souza. **Silenciamento da violência contra a mulher: relatos e resistência na escola**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília 2021.

LOURO, Guacira Lopes et al. Pedagogias da sexualidade. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**, v. 2, 1999.

MACHADO, Maria das Dores Campos. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, 2018.

MATOS, M. I. S. Outras histórias: as mulheres e estudos dos gêneros-percursos e possibilidades (Org.). In: _____. **Gênero em debate: trajetória e perspectivas na história Contemporânea**. São Paulo: Educ. 1997.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, p. 809-840, 2008.

MIRANDA, TL., and SCHIMANSKI, E. Relações de gênero: algumas considerações conceituais. In: FERREIRA, AJ., org. **Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas** [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014, ISBN 978-85-7798-210-3. Available from SciELO Books .

MOORE, Henrietta. **Compreendendo sexo e gênero**. Companion Encyclopedia of Anthropology. London: Routledge, 1997.

MUSSKOPF, André Sidnei. **Quando sexo, gênero e sexualidade se encontram**. 2008. Disponível: http://www.koinonia.org.br/tpdigital/detalhes.asp?cod_boletim=9&tipo=artigo. Acesso em: 12/02/2021.

NETO, Flávio Henrique Salomão. A BANCADA EVANGÉLICA E A INFLUÊNCIA DA RELIGIÃO NO LEGISLATIVO BRASILEIRO. IN **TOTUM-Periódico de Cadernos de Resumos e Anais da Faculdade Unida de Vitória**, v. 4, n. 2, 2019.

OLTRAMARI, Leandro Castro; GESSER, Marivete. Educação e gênero: histórias de estudantes do curso Gênero e Diversidade na Escola. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, n. 3, 2019.

PEREIRA, I. B. L. **As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: uma análise do discurso a partir dos projetos "escola sem partido"**. Dissertação apresentada ao Programa Interdisciplinar de Pós Graduação Stricto Sensu em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás 2017.

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher. **A prática feminista e o conceito de gênero. Textos Didáticos**, v. 48, p. 7-42, 2002.

PRADO, Marco AM; NOGUEIRA, Paulo. HQ; MARTINS, Daniel A. Escola e Política do armário na produção e reprodução das hierarquias sexuais no Brasil. **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória, ES: Edufes, p. 23-46, 2013.

PRECIADO, Beatriz. Multidões queer: notas para uma política dos "anormais". **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011.

PROFÍRIO, Ana Luiza Gomes. **Discretos e Alarmosos: Conflitos relacionados ao gênero e a sexualidade no cotidiano escolar**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Alagoas.

RIOS, Roger Raupp; DOS SANTOS, Wederson Rufino. Diversidade sexual, educação e sociedade: reflexões a partir do Programa Nacional do Livro Didático. **Revista Psicologia Política**, v. 8, n. 16, p. 325-344, 2008.

RODRIGUES, Carla. BUTLER, Judith P. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, n. 1, p. 179, 2005.

RUBIN, Gayle. **Pensando Sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade**. 2012.

SANTOS Dos Leite Erika. **Entre adolescentes? premiados? e as diversidades sexuais: Práticas Pedagógicas relativas à sexualidade em escolas da rede pública de ensino em Maceió/AL e Recife/PE**.

SANTOS, Marinês Ribeiro dos. Gênero e cultura material: a dimensão política dos artefatos cotidianos. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, n. 1, 2018.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, 1990.

SEGATO, Rita Laura. Las estructuras elementales de la violencia: contrato y estatus en la etiología de la violencia. **Série Antropológica**, n. 334, Brasília: Departamento de Antropologia, 2003.

SILVA, LB da; ABRAMOVAY, Miriam. Construções sobre sexualidade na Juventude. **MERA Abramovay, LCG Esteves, Juventudes: outros olhares sobre a diversidade, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília**, p. 227-267, 2007.

SOIHET, Rachel. Formas de violência, relações de gênero e feminismo. **Revista Gênero**, v. 2, n. 2, 2002.

SOUZA, D. G.. Diversidade sexual e de gênero no ensino de história. In: 30º Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil, 2019, Recife. **Anais do 30º Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil.**, 2019. p. 1-15.

VIANNA, Adriana; LOWENKRON, Laura. O duplo fazer do gênero e do Estado: interconexões, materialidades e linguagens. **Cadernos pagu**, 2018.

ANEXO I – FORMULÁRIO APLICADO NA PESQUISA

Questionário

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012, MS.

OLÁ TUDO BEM?

VOCÊ está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa EXPRESSÕES DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM ALAGOAS, que tem como objetivo IDENTIFICAR VIOÊNCIA DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR.

O motivo que nos leva a estudar Violência de Gênero no ambiente escolar é exercitar a cidadania para que possamos reconhecer que as desigualdades entre pessoas mulheres e homens, como também sua forma de viver a sua sexualidade são naturalizados nos comportamentos entre os estudantes – também entre os profissionais na educação. Logo, pouco importa se nascemos em corpo sexado fêmea ou macho, cada indivíduo tem direito de conviver com seu corpo como deseja, sem que viva a mercê do medo e discriminação.

A dificuldade em trazer as questões de gênero não é restrito apenas ao universo escolar, é presente no contexto familiar, na política, na economia, na religião, mas aqui, a escola é a escolhida por ser um espaço privilegiado na formação da pessoa, como também suas fronteiras estão sempre em diálogo com outros espaços das esferas públicas e privadas da vida dos indivíduos. E é justamente por este local privilegiado que a torna um campo de disputas importantes para a sociedade.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos:

METODOLOGIA:

- A coleta de dados será realizada no mês de março, por meio de mídia social, sendo o WHATSAPP o instrumento de compartilhamento para coleta dos dados.
- Será realizado uma coleta de dados por meio de questionário na modalidade SURVEY EXPLORATÓRIO, este instrumento que tem como atributo coletar dados e informações a partir de características e opiniões de grupos de indivíduos. O resultado quando descrito, sendo de uma amostra representativa da população total, pode ser generalizado. Para tanto, o grupo privilegiado será de 25% do total dos estudantes matriculados nos segundos, e terceiros anos do ensino médio.

POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS:

- Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental na pesquisa são: cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário; responder a questões sensíveis, tais como, comportamental ou social relativas a gênero e sexualidade; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); quebra de sigilo das informações na ocorrência de invasão dos servidores da Plataforma Google ou quebra de senha do e-mail do projeto; tomar o seu tempo ao responder o questionário.

BENEFÍCIOS:

- Os benefícios esperados com a sua participação na pesquisa são: conhecer elementos que estão presente no cotidiano escolar, os quais carregam expressões de violência de gênero; garantir que os resultados da pesquisa, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão; além disso, com o conhecimento dos resultados obtidos, poderemos obter subsídios que sirvam de parâmetros para implantação e/ou

implementação de políticas públicas e programas em educação mudanças no comportamento e no ambiente das escolas do estado.

PROVIDÊNCIAS E CAUTELAS A SEREM EMPREGADAS PARA EVITAR OU REDUZIR OS EFEITOS E AS CONDIÇÕES ADVERSAS:

- . Você poderá contar com a seguinte assistência, de forma remota, caso seja necessária: orientação com do pesquisador, através do e-mail joaopaulocardosodossantos@hotmail.com, telefone 82 99115-1545.
- Você será informado(a) por mensagem eletrônica do término da pesquisa e será garantido o acesso aos resultados individuais por meio remoto através de contato telefônico ou por e-mail com o pesquisador responsável, ambas as informações contidas neste documento, após a divulgação dos resultados coletivos. Asseguramos que os resultados da presente pesquisa serão tornados públicos sejam eles favoráveis ou não, por meio de estudos publicados e também através da disponibilização de dados individuais do banco de dados que será criado após a coleta para o próprio indivíduo.

O motivo deste convite é que o VOCÊ se enquadra no seguinte critério de inclusão:

- Estar cursando segundo, ou terceiro ano do ensino médio nas escolas pertencentes a 4ª Gerência Regional de Educação (4ª GERE).

VOCÊ poderá deixar de participar da pesquisa nos casos em que forem observados os seguintes critérios de exclusão:

- Sentir-se prejudicado de alguma forma;
- Sentir-se ofendido;
- Violar quaisquer direitos.

Para participar deste estudo não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, mas será garantido, se necessário, o ressarcimento de suas despesas, e de seu acompanhante, como transporte e alimentação.

O VOCÊ será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, retirando seu consentimento ou interrompendo sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar

não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador irá tratar sua identidade com padrões profissionais de sigilo e privacidade, sendo que em caso de obtenção de fotografias, vídeos ou gravações de voz os materiais ficarão sob a propriedade do pesquisador responsável. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. VOCÊ não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Caso hajam danos decorrentes dos riscos desta pesquisa, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelo ressarcimento e pela indenização. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo responsável através de link disponibilizado na primeira página do formulário eletrônico da pesquisa.

Eu.....,tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO(A) OU OBRIGADO(A).

Segue meus contatos para qualquer dúvida, informação: E-mail: joapaulocardosodossantos@gmail.com Telefone: 82 9-9115-1545 (whatsapp)

QUESTIONÁRIO

00- Qual ano do ensino médio você estuda?

02 ano

03 ano

Outro:

01- Como você se identifica?

Menina / Mulher

Menino / Homem

As vezes tenho dúvidas a esse respeito

Prefiro não me identificar

Outro:

02- Qual você tem mais afinidade?

Hetero(a)
 Homossexual
 Bissexual
 Transsexual
 Outro:

03- Participa de alguma religião?

__ Católica __ Evangelica __ Candomblé __ Umbanda __ Ateu __ Outro

04- Com quem você mora?

__ Pais e irmãos(as) __ Mãe e irmãos(as) __ Pai e irmãos(as) __ Irmãos e Irmãs __ Tios e Tias __ Meus Avós __ outros

05- Qual horário você estuda?

__ Manhã __ Tarde __ Noite __ Integral

06- Na sua escola costuma-se falar sobre violência contra mulher?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

07- Com que frequência costuma-se falar sobre homofobia?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

08- Menino ser chamado de gay ou viado, por ter algum jeito considerado diferente, ou com intuito de ofender?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

09- Menina ser chamado de macho-fêmea, sapatão, por ter algum jeito considerado diferente, ou com intuito de ofender?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

10- Com que frequência você ouve as palavras puta, vagabunda, galinha para se referir a uma aluna da escola?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

11- Você costuma se posicionar quando acontece situações como as das questões 8, 9 e 10?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

12- Tinha algum professor(a) ou funcionário da escola quando aconteceu alguma das situações das questões 8, 9 e 10?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

13 - Professor(a) ou funcionário da escola, costuma intervir em situações como as das questões 8, 9 e 10?

__ Sempre __ As vezes __ Quase nunca __ Nunca __ Outro:

14- Na sua escola meninos e meninas são tratados de maneira igual?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

15- Já evitou amizade com alguém por ele ter fama de “viado”?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

16- Já evitou amizade com alguém por ter fama de “sapatão”?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

17- Já evitou amizade com alguém por ter fama de “puta”?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

18- Com que frequência você observa o uso de gestos ofensivos para se referir a uma aluna da escola?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

19- Na sua escola, você já presenciou alunos(as) serem excluídos por conta da sexualidade?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

20- Já foi assediada(o) na escola por professor(a), ou funcionário?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

21- Já foi assediada(o) na escola por outros estudantes?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

22- Já foi ofendido(a), intimidado, perseguido na escola, por ser mulher, homem, em virtude de sexualidade, ou de amizades?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

23- Deixou de ir escola por medo de sofrer algum tipo de agressão física, verbal ou psicológica por causa de sua sexualidade?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

24- Ficou com medo ir a escola e sofrer algum tipo de agressão física, verbal ou psicológica por em razão de ter amizade com amigo(a) da escola por ele(a) ter opção sexual diferente?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

25- Com que frequência você tem notícia de episódios de violência física (tapa, empurrão, soco, puxão de cabelo, chute) contra uma aluna da escola?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

26- Sua escola oportuniza atividades pelo fato de ser menino ou menina?

___ Sempre ___ As vezes ___ Quase nunca ___ Nunca ___ Outro:

27- Existe represália na escola quando há relacionamento entre estudantes heterossexuais?

☐ Sempre ☐ As vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca ☐ Outro:

28- Existe represália na escola quando há relacionamento entre estudantes homossexuais?

☐ Sempre ☐ As vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca ☐ Outro:

29- Com que frequência você recebe ou vê/assiste fotos/vídeos que expõem o corpo de uma colega sem saber se ela deu ou não o consentimento para essa exposição?

☐ Sempre ☐ As vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca ☐ Outro:

30- Faz/fez brincadeira com funcionário(a) ou professor(a) da escola por conta da sexualidade dele(a)?

☐ Sempre ☐ As vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca ☐ Outro:

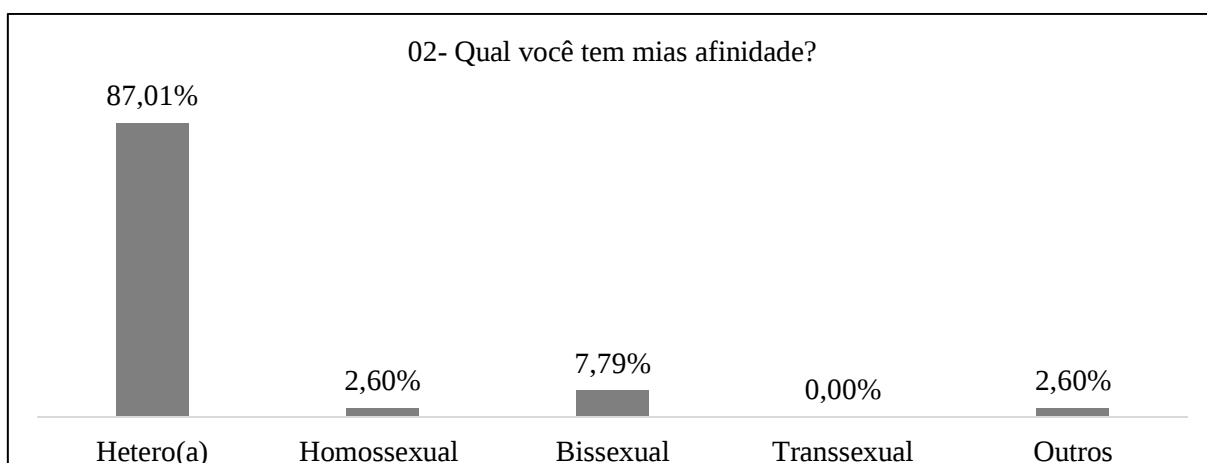
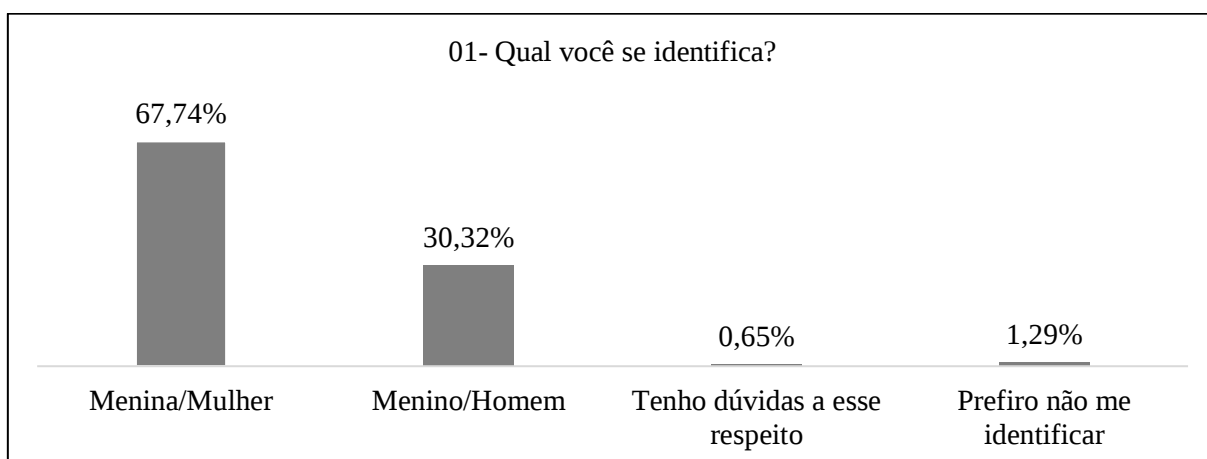
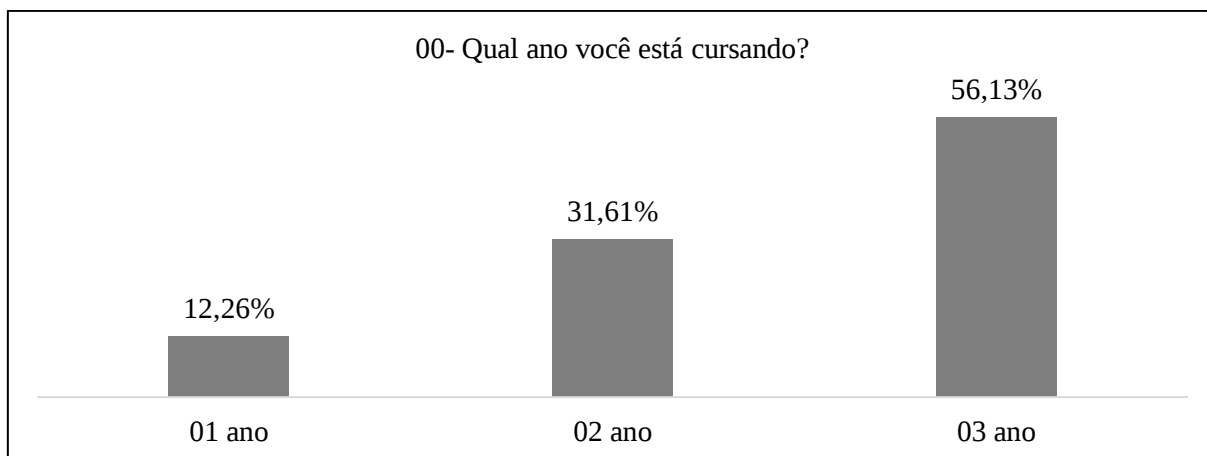
31- Fez/ compartilhou/ publicou figurinha de WhatsApp atribuindo nome de viado, gay, puta, bolacheira de algum estudante, funcionário(a), professor(a)?

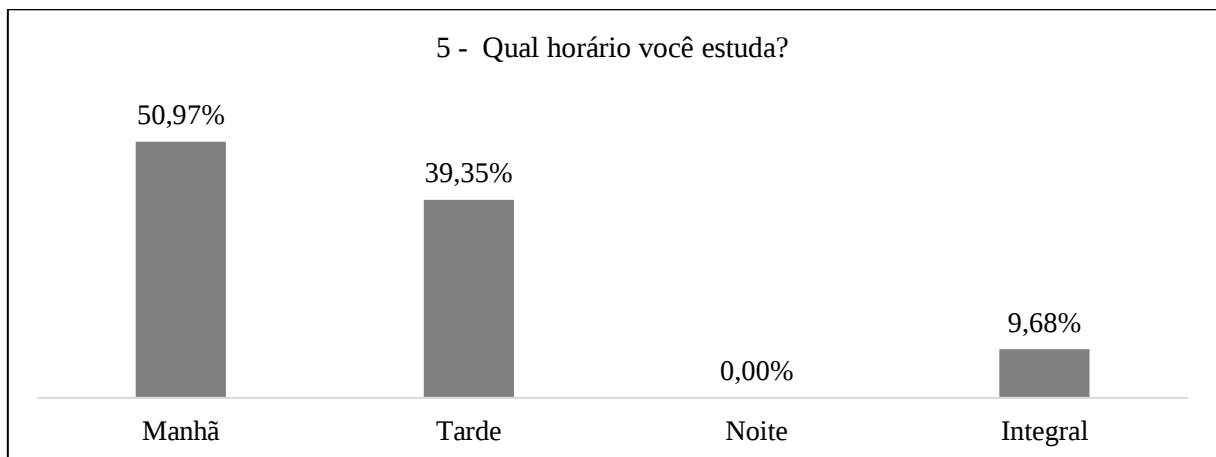
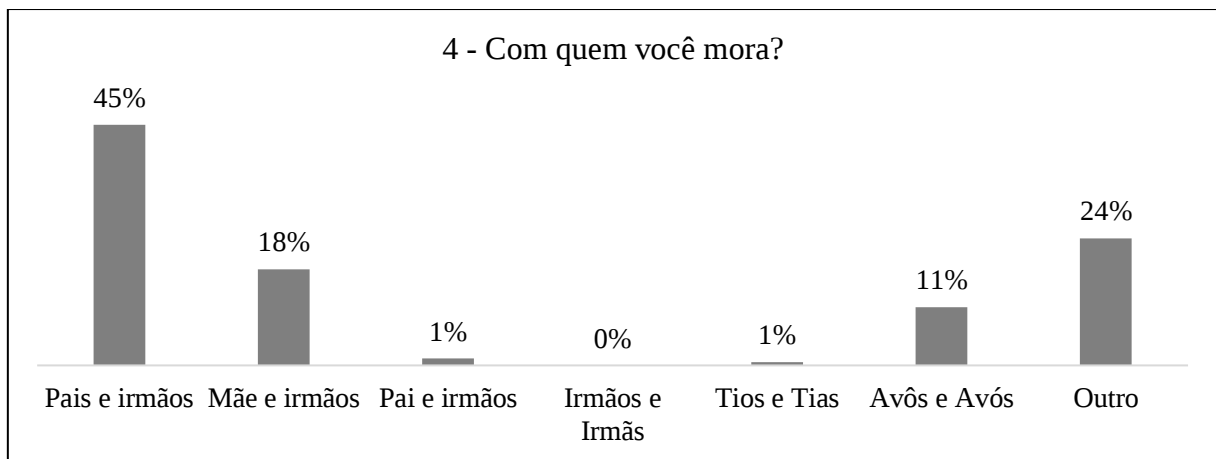
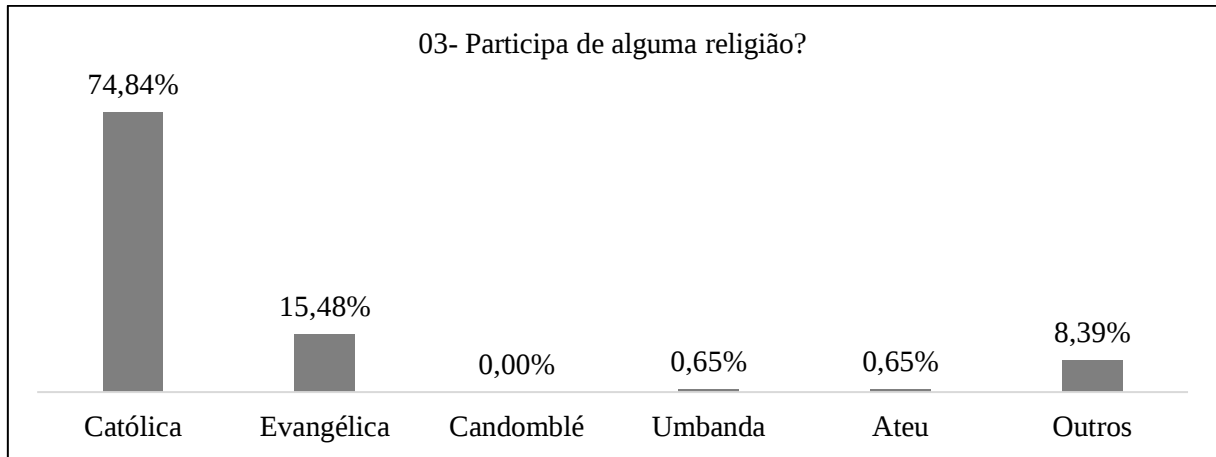
☐ Sempre ☐ As vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca ☐ Outro:

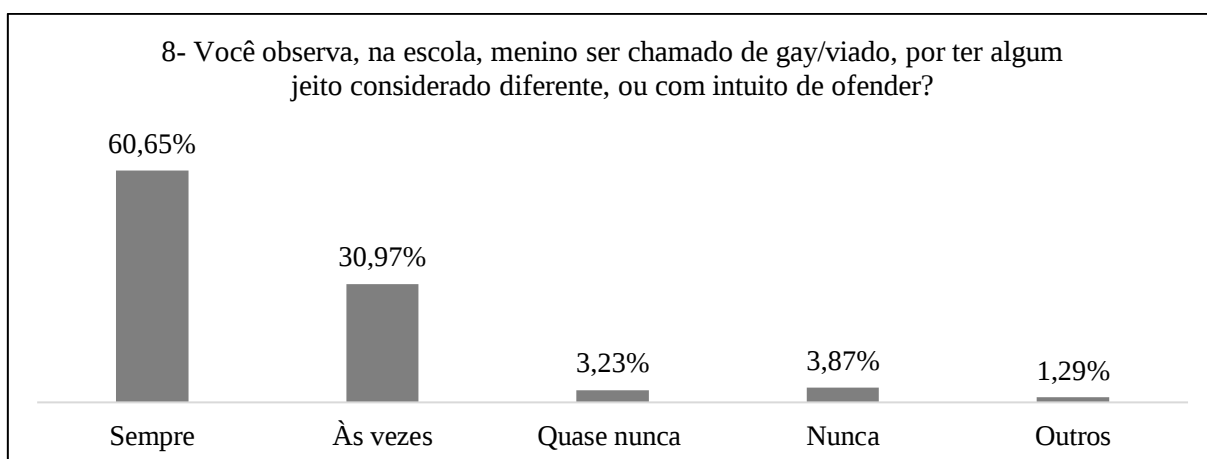
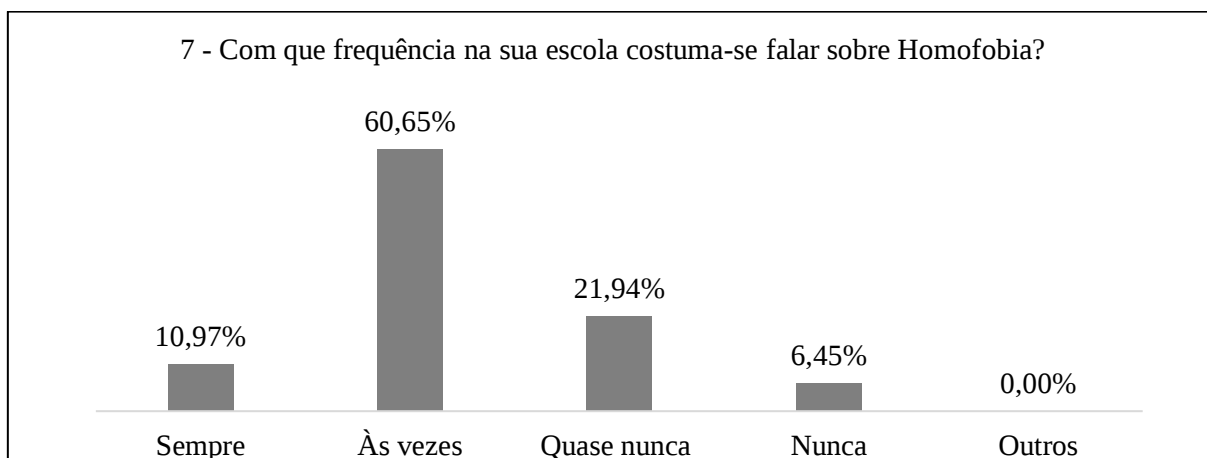
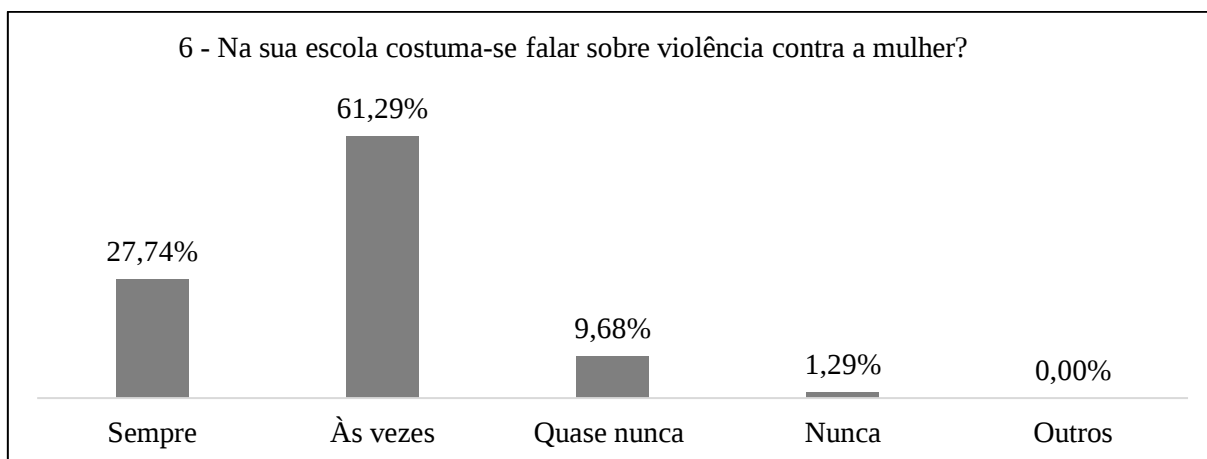
Gostaria de participar de mais pesquisas deste tipo?

☐ SIM ☐ NÃO

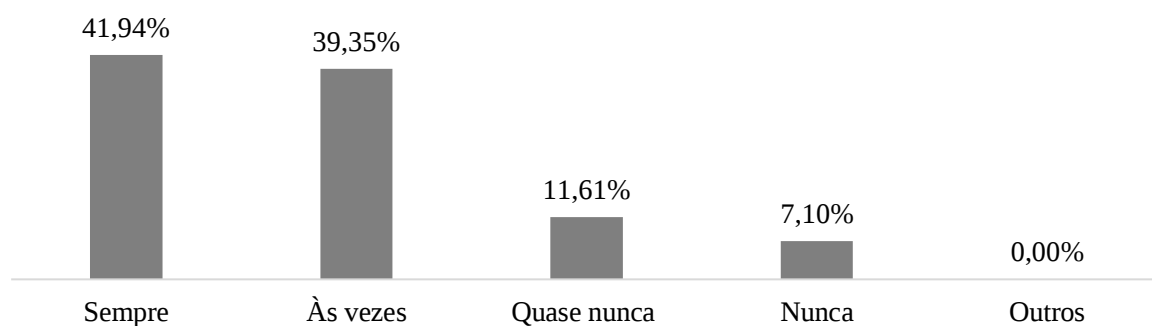
ANEXO II – GRÁFICOS







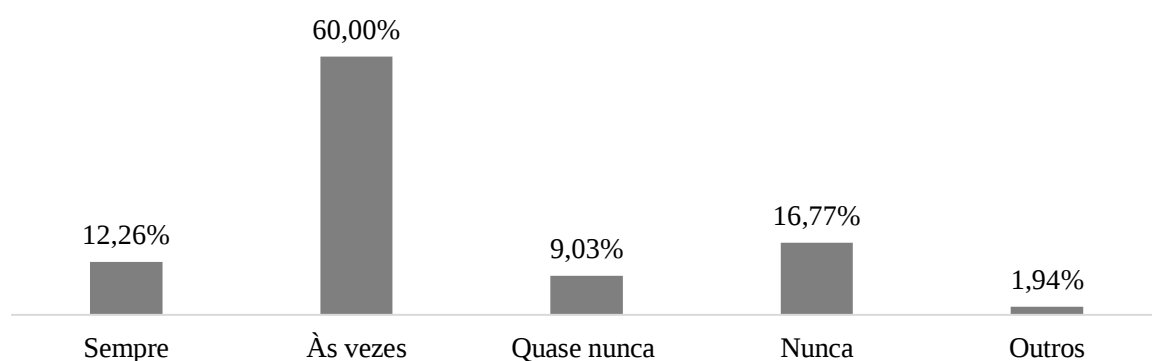
9- Você observa, na escola, menina ser chamada de macho-fêmea/ sapatão por ter algum jeito considerado diferente, ou com intuito de ofender?

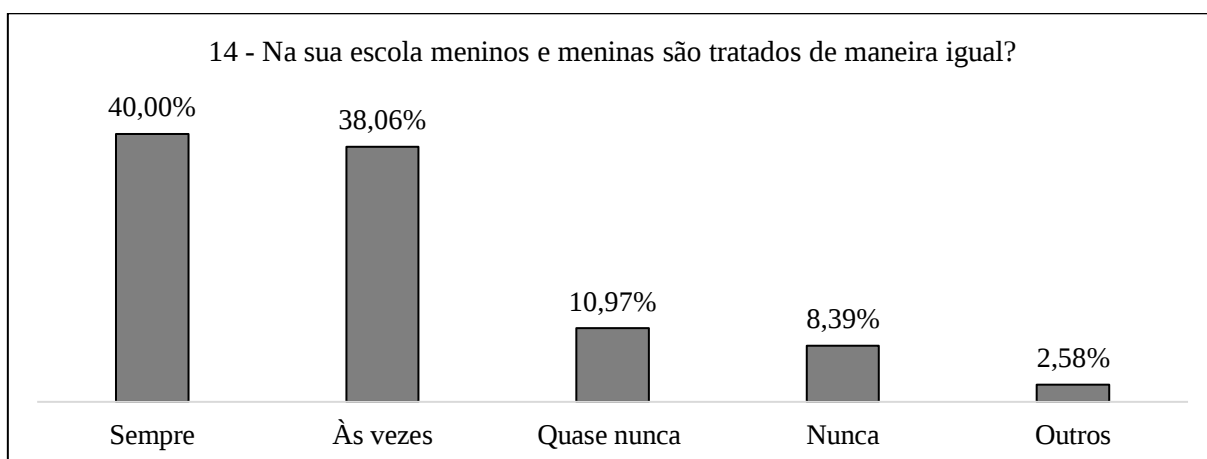
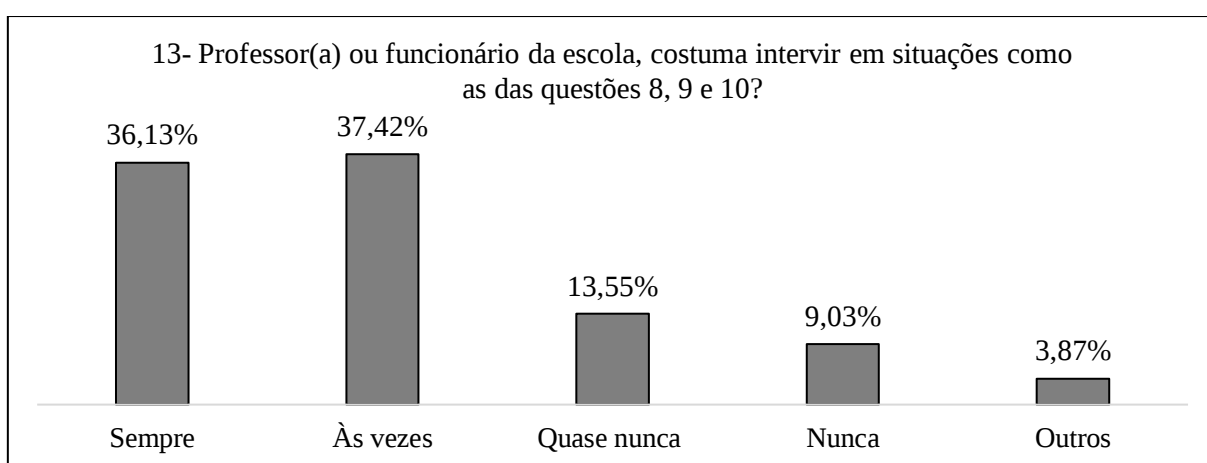
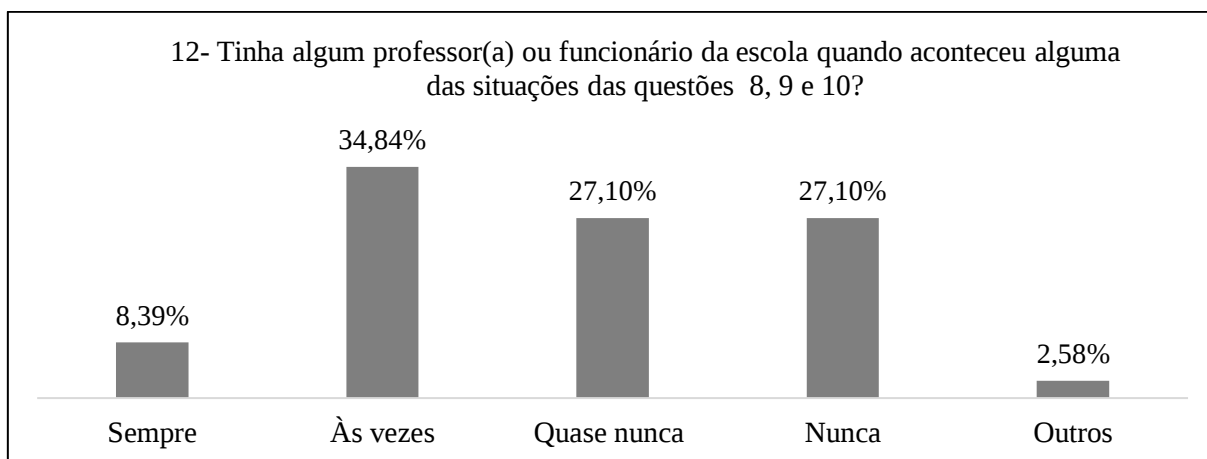


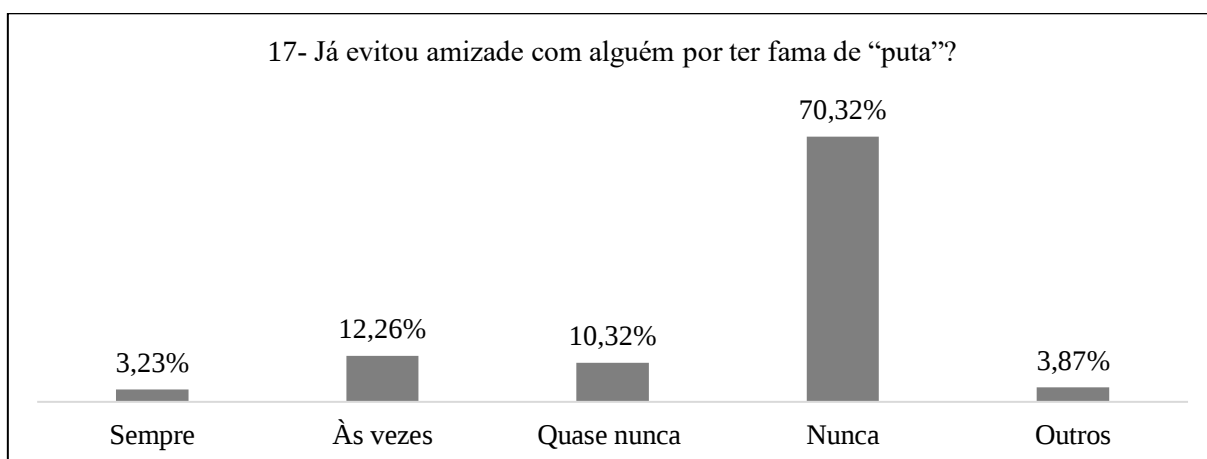
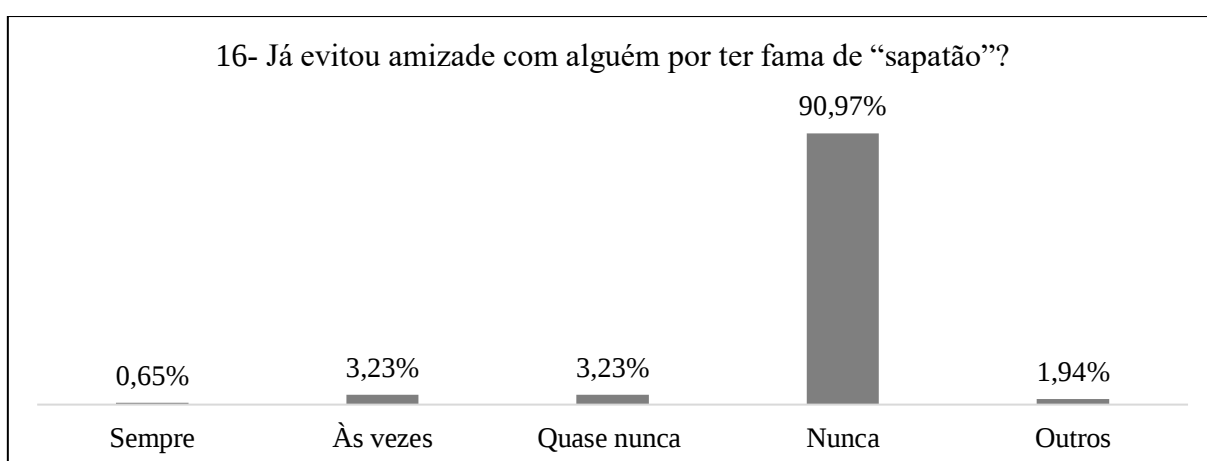
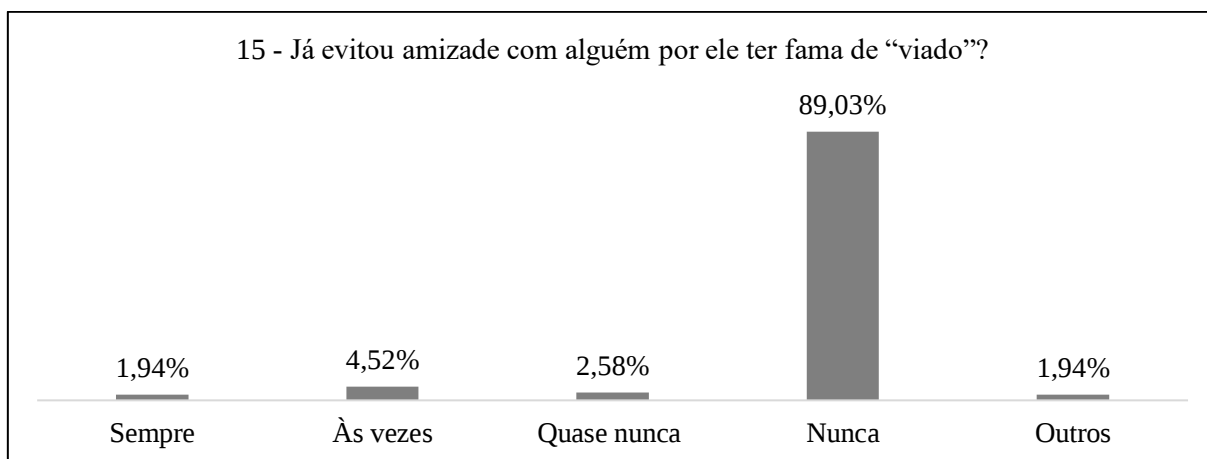
10- Com que frequência você ouve as palavras puta, vagabunda, galinha para se referir a uma aluna da escola?

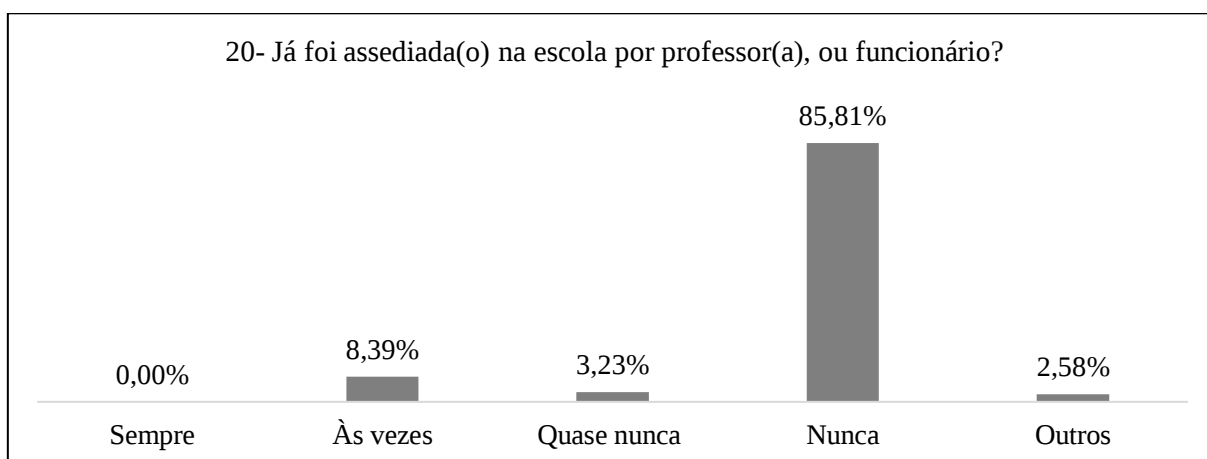
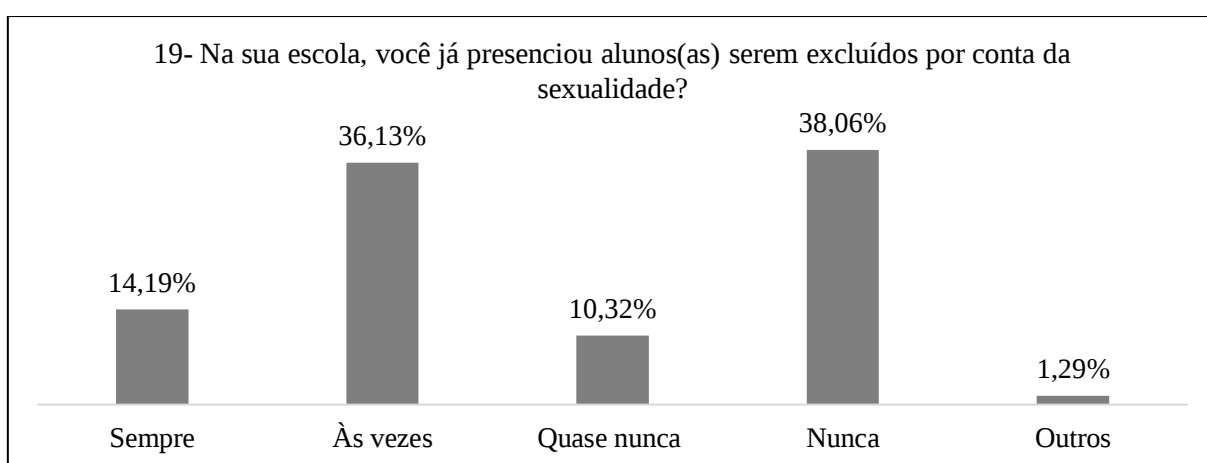
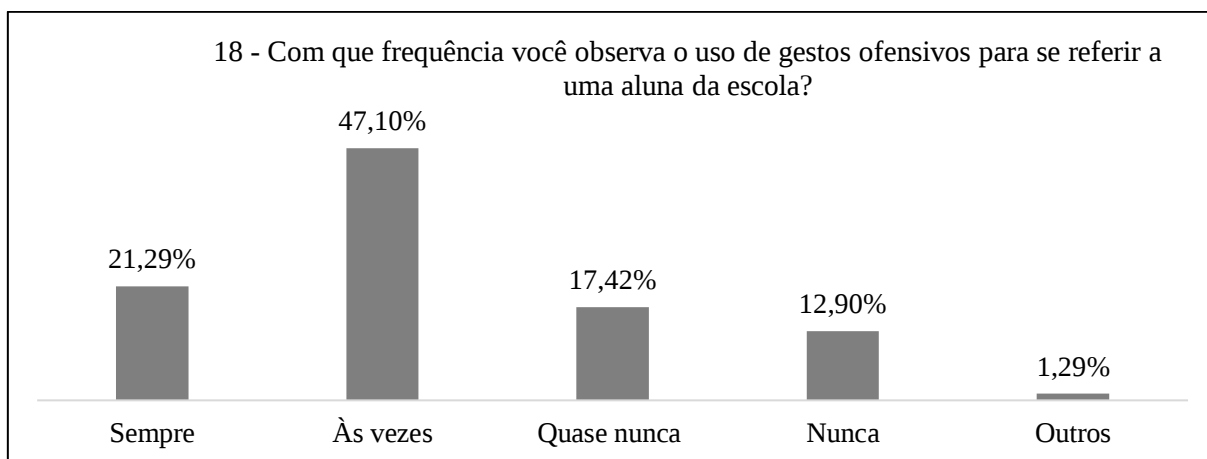


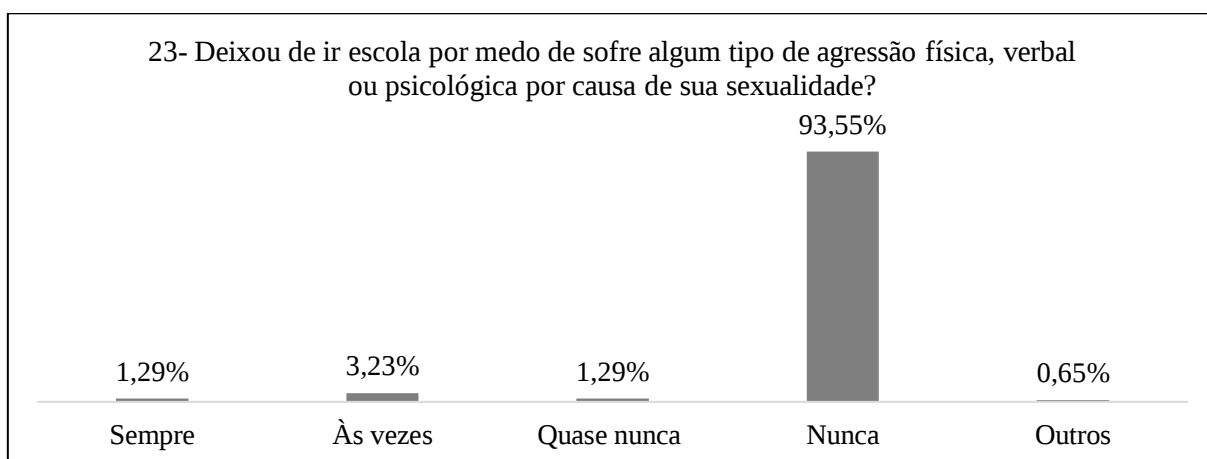
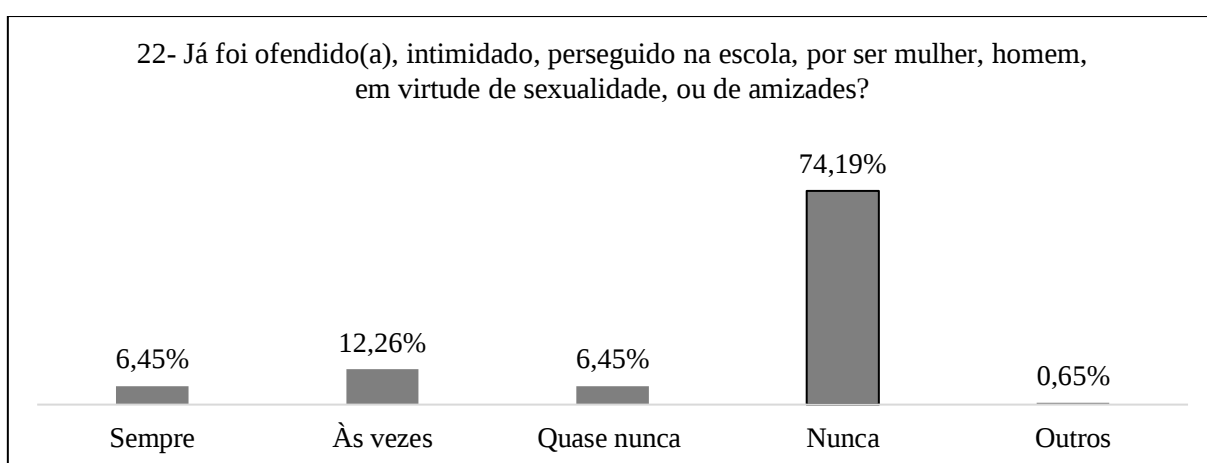
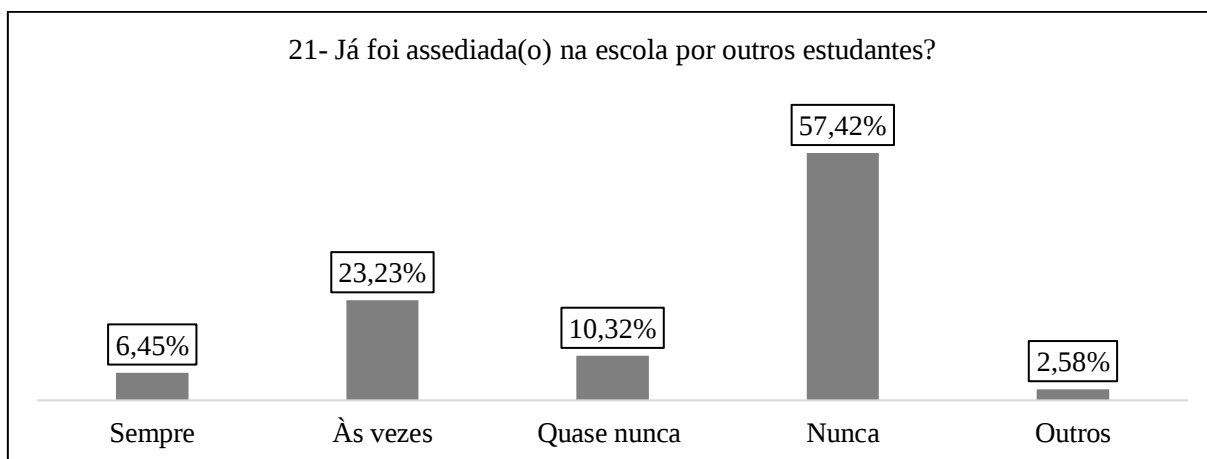
11- Você posiciona quando acontece situações como as das questões 8, 9 e 10?



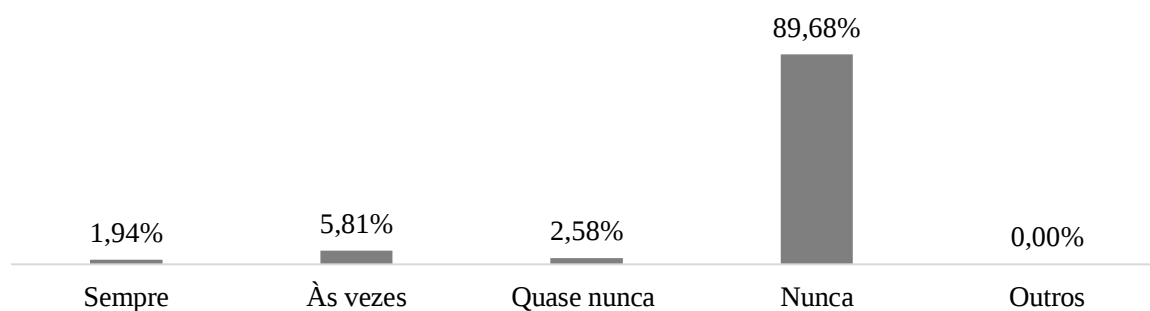




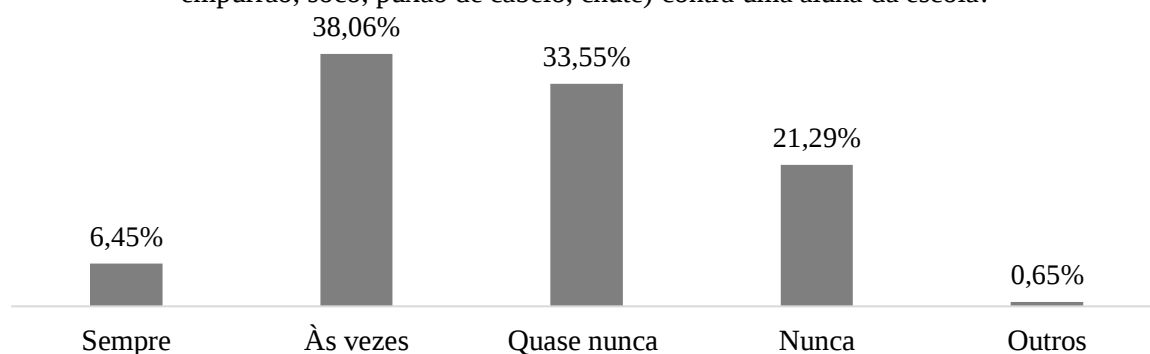




24- Ficou com medo ir a escola e sofrer algum tipo de agressão física, verbal ou psicológica por em razão de ter amizade com amigo(a) da escola por ele(a) ter opção sexual diferente?



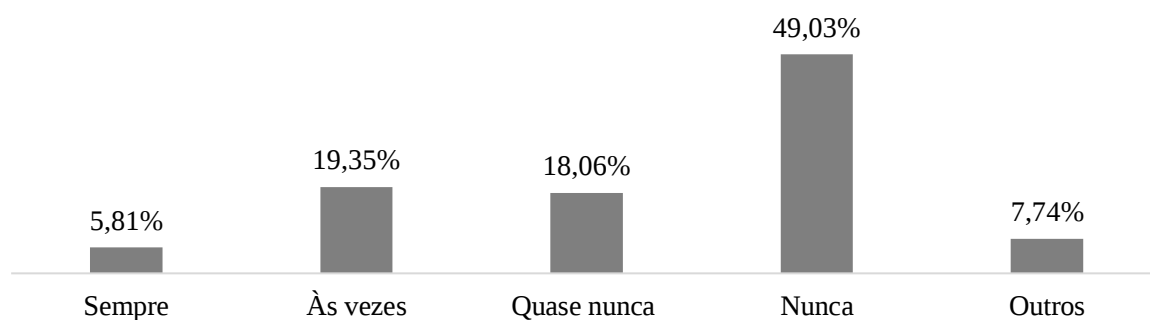
25- Com que frequência você tem notícia de episódios de violência física (tapa, empurrão, soco, puxão de cabelo, chute) contra uma aluna da escola?



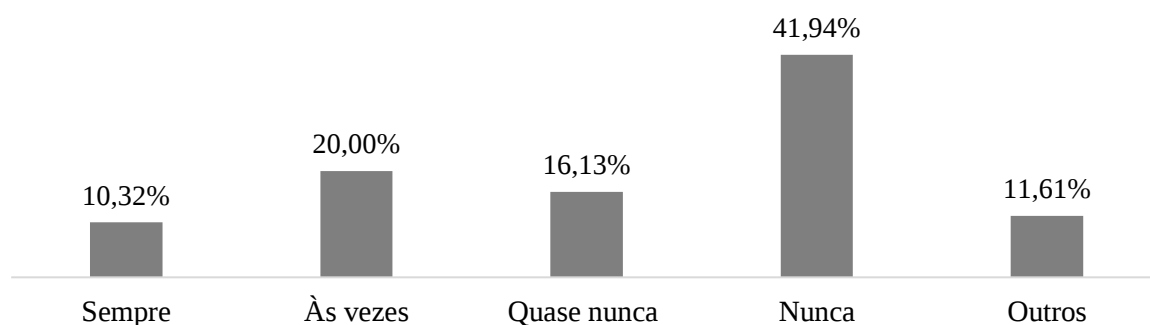
26- Sua escola oportuniza atividades pelo fato de ser menino ou menina?



27 - Existe represália na escola quando há relacionamento entre estudantes heterossexuais?



28 - Existe represália na escola quando há relacionamento entre estudantes homossexuais?



29 - Com que frequência você recebe ou vê/assiste fotos/vídeos que expõem o corpo de uma colega sem saber se ela deu ou não o consentimento para essa exposição?



