



A importância das discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas: combatendo práticas conservadoras misóginas e LGBTIfóbicas

A importance of discussions on gender and sexualities in schools: combating misogynistic and LGBTIphobic conservative practices

La importancia de las discusiones sobre género y sexualidad en las escuelas: lucha contra las prácticas conservadoras misóginas y LGBTIphobic

Renan Córrea¹

Mestrando da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Denize Sepulveda²

Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Recebido em: 11/04/2021

Aceito em: 17/05/2021



10.34019/1984-5499.2021.v23.33967

Resumo

A intenção deste artigo é justificar a importância de discutirmos as questões de gêneros e sexualidades nas escolas. Portanto, desenvolvemos uma argumentação que evidencia a dificuldade que algumas instituições apresentam em trabalhar com essas temáticas. Destacamos que esse olhar dificultoso com o tema ganha ainda mais corpo com o “Movimento Escola sem Partido” (MESP) – programa que defende que tais discussões devem ser feitas somente no ambiente familiar. Para argumentar que esse tipo de defesa se configura como um equívoco, narramos duas histórias ocorridas em uma escola, locus de nossas pesquisas. Direcionando nossa investigação, usamos o Paradigma Indiciário de Carlo Ginzburg (1989), que nos ajudou a perceber pistas, indícios e sinais, e nos permitiu caminhar na pesquisa. Como considerações finais, argumentamos que as instituições escolares devem apostar em um projeto de aceitação das diferenças, como forma de democratização e emancipação do seu espaço.

Palavras-chave: Gêneros. Sexualidades. Escola.

Abstract

The intention of this article is to justify the importance of discussing gender and sexuality issues in schools. Therefore, we have developed an argument that highlights the difficulty that some institutions present in working with these themes. We emphasize that this difficult view with the theme gains even more body with the “Movement School without Party” (MESP) - a program that argues that such discussions should be made only in the family environment. To argue that this type of defense is a mistake, we narrate two stories that took place in a school, the locus of our research. Directing our investigation, we used Carlo Ginzburg's (1989) Paradigm of Indictment, which helped us to perceive clues, clues and signs, and allowed us to walk in the research. As final considerations, we argue that school institutions should bet on a project to accept differences,

¹ E-mail: naner_rj@hotmail.com

² E-mail: denizesepulveda@hotmail.com

as a way of democratizing and emancipating their space.

Keywords: Gender. Sexualities. School.

Resumen

La intención de este artículo es justificar la importancia de discutir temas de género y sexualidad en las escuelas. Por lo tanto, hemos desarrollado un argumento que resalta la dificultad que presentan algunas instituciones para trabajar con estos temas. Destacamos que esta visión difícil con el tema cobra aún más cuerpo con el “Movimiento Escuela sin Partido” (MESP), un programa que sostiene que tales discusiones deben realizarse solo en el ámbito familiar. Para argumentar que este tipo de defensa es un error, narramos dos historias que tuvieron lugar en una escuela, el locus de nuestra investigación. Para dirigir nuestra investigación, utilizamos el Paradigma de acusación de Carlo Ginzburg (1989), que nos ayudó a percibir pistas, pistas y signos, y nos permitió caminar en la investigación. Como consideraciones finales, sostenemos que las instituciones escolares deben apostar por un proyecto de aceptación de las diferencias, como una forma de democratizar y emancipar su espacio.

Palabras clave: Géneros. Sexualidades. Colegio.

Introdução

O objetivo deste artigo é evidenciar a importância da realização de discussões nas escolas sobre as questões dos gêneros e das sexualidades. No decorrer deste artigo, evidenciaremos os motivos que justificam a importância de trabalharmos com essa temática nos cotidianos escolares. Para isso, o presente trabalho está dividido em quatro seções. Na primeira, analisamos que nossa sociedade é normativa e tece regras no que diz respeito aos gêneros e sexualidades. Nesse sentido, aquelas e aqueles que não se enquadram nos padrões normativos sofrem processos de exclusões.

Na segunda seção, apresentamos o “Movimento Escola sem Partido” e seu caráter conservador. Evidenciamos o quanto esse programa fortalece ainda mais as normas do que é considerado como “normal” em matéria dos gêneros e sexualidades. Para esse movimento, a educação tem um papel crucial no que diz respeito aos valores morais da sociedade. Assim, para alcançar seu ideal de moralidade, defensores do Movimento passaram a acusar professoras e professores de ideólogos dos gêneros.

Nas terceira e quarta seções, apresentamos dois exemplos de situações que sinalizam a importância de discutirmos nas escolas sobre as questões dos gêneros e sexualidades, para que possamos tecer práticas mais emancipatórias e democráticas.

Nas considerações finais, enfatizamos que as instituições escolares devem apostar em um projeto que valorize as diferenças de gêneros e sexualidades como forma de democratização e emancipação do seu espaço.

Urge salientar que metodologicamente optamos pelo Paradigma Indiciário de Carlo Ginzburg (1989), uma vez que nos remete à necessidade de se trabalhar com os indícios que a realidade apresenta. Ler pistas e sinais. Tentar entender por meio deles alguns significados daquilo que não temos capacidade de compreender de outro modo. Captar neles informações do real não acessíveis pelos meios tradicionais de pesquisa. São esses o fundamento do paradigma indiciário.

Portanto, o Paradigma Indiciário consiste em investigar o que não está à mostra, uma vez que a realidade não se apresenta como de fato é. Situações que, muitas vezes, são tidas como insignificantes podem expressar muito ao pesquisador, visto que são imagens da realidade pesquisada. A leitura dos dados produzidos nas pesquisas não está presente somente nas respostas das entrevistas ou nas observações realizadas; muitas vezes, os dados importantes estão naquilo que não é dito ou presenciado. Dessa forma, usamos o paradigma indiciário como recurso, já que este abre a possibilidade de nos indicar o que e como devemos observar.

Os padrões normativos e a produção da normalização

Não podemos esquecer que existe um padrão normativo eleito por muitas sociedades no que diz respeito aos gêneros e sexualidades. Sendo assim, em várias instituições de ensino, esse padrão da norma é produzido e reproduzido a todo momento. Aquela ou aquele que não se encaixe dentro desse padrão normativo sofrerá processos de exclusão.

Como afirma Louro (2000):

Apesar dos esforços ou da pretensão de alguns, a sexualidade de meninos e meninas, de jovens e adultos não consegue ser mantida fora da escola, destinada apenas ao uso externo. Preocupada em disciplinar e normalizar os indivíduos, a escola, ao longo da história, ao mesmo tempo que negou o seu interesse na sexualidade, dela se ocupou (LOURO, 2000, p. 47).

Dessa forma, torna-se necessário fazermos algumas reflexões sobre a questão da norma e da normalização. Segundo o dicionário Koogan/Houaiss, normalização (1994, p. 590), significa “ato de normalizar; regularização; retorno a uma situação normal”. Assim, vemos que a palavra normalização nos induz a pensar no ato em si, ou seja, na tentativa de levar pessoas que não são consideradas *normais*, portanto, *xs*³ *anormais*, a uma situação de normalidade. Assim, a partir da norma tenta-se

³ O uso do “X” nas palavras, do ponto de vista linguístico e gramatical, é uma forma de usar uma linguagem escrita que expresse maior igualdade entre homens e mulheres. A Língua Portuguesa determina que o plural dos substantivos deva usar o gênero no masculino. Essa generalização do plural é considerada sexista e machista por certos grupos e indivíduos, resultando assim em propostas por um gênero plural não sexista a ser adotado em Português. O uso do “X” é uma tentativa

naturalizar as relações entre aqueles que são considerados *normais* e aqueles que não são, desrespeitando-se a complexidade presente nessas inserções.

Como sabemos, frente aos incômodos que palavras como *normal* e *anormalidade* podem nos causar, são possíveis algumas alternativas. [...] Uma terceira alternativa – aliás, compatível com a anterior – consiste em simplesmente naturalizar a relação *normais-anormais*, isso é, pensar a norma em termos naturais, como algo que aí está, à espera de ser entendida e administrada pelos especialistas. Desse modo a anormalidade se reduz, também aqui, a uma questão técnica, ainda que se possa embutir, junto a ela, uma discussão política em prol do anormal e, muitas vezes, da sua inclusão social (VEIGA NETO, 2001, p. 108).

Em relação à palavra normalidade, o mesmo dicionário diz “qualidade do que é normal”, e, em relação à palavra *normal*, define como “de acordo com a norma, com a regra comum”. Assim, as pessoas que não se enquadram na norma e nas regras comuns de convivência são consideradas *anormais*, de modo que toda uma técnica de normalização será desenvolvida para que os *anormais* possam conviver com os *normais*.

O poder de normalização está presente nos cotidianos de muitas escolas. Nossas pesquisas nos evidenciam como muitos professorxs possuem dificuldades em lidar com alunxs que apresentam comportamentos de gêneros e sexualidades dissidentes. É importante enfatizar que denominamos dissidentes as pessoas que experienciam e vivenciam suas sexualidades de maneira diferente ao imposto, ou seja, de forma diversa à heterossexualidade compulsória. Nesse mesmo sentido nos referimos às questões relativas aos gêneros. As dissidentes de gêneros são aquelas pessoas cujas expressões de gêneros não se apresentam na matriz binária, internalizada pela sociedade como *correta*, na qual meninas e mulheres devem se comportar de maneira feminina, enquanto meninos e homens devem se comportar de maneira masculina.

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres, e ela imediatamente separou os meninos das meninas. Concebida inicialmente para receber alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as aos/as quais havia sido negada. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliação iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 2008, p. 57).

de, no âmbito da escrita, tornar a língua mais democrática. Segundo PERROT (2019, p.21), a linguagem, a gramática, contribui para o apagamento das mulheres na história, pois quando “há a mistura de gêneros, usa-se no masculino o plural: eles dissimulam elas”.

Muitas de nossas escolas, além de possuírem um modelo de entendimento padrão sobre gênero e sexualidade, reproduzindo uma visão binária, não permitem que as crianças e jovens se expressem como são. Nessa perspectiva, compreendem que suas sexualidades só deverão ser expressas quando já adultos, assim como os comportamentos de gêneros em relação às sexualidades. Dessa forma, mecanismos regulatórios perversos e processos de subjetivações são criados para podarem expressões dissidentes. Cabe ressaltar que esses processos influenciam na formação dos gêneros e das identidades sexuais de todxs xs alunxs, pois aprendem os modelos aceitos e, assim, vão formatando seus comportamentos às expectativas hegemônicas.

Assim, como a escola é uma das instituições que possui a finalidade de disciplinar e controlar os corpos, ela acaba produzindo sujeitos pedagógicos por meio das políticas de gêneros e sexualidades desenvolvidas em seu interior. Dentro dessa lógica, as crianças ou jovens que venham a fugir desse modelo acabam sendo consideradas como xs anormais, como xs dissidentes e, por isso, tornam-se objeto de controle, da correção de seus corpos, da punição de seus comportamentos. Tornam-se passíveis de disciplinarização a partir das pedagogias que buscam, à força, incluir todxs dentro do metro-padrão dos comportamentos de gêneros e das sexualidades. Como diz Foucault (2011), existem certas instâncias técnicas que possuem como função a manutenção da norma. Essa, por sua vez, costuma se aliar a técnicas positivas de intervenção e de transformação do indivíduo. Nesse sentido, observamos no domínio da sexualidade a aplicação, a todo momento, de uma espécie de poder normativo. Assim, a escola é a instância técnica que tem como missão aplicar uma tecnologia positiva onde as sexualidades não podem fugir da norma heterossexual.

[...] essa educação deve obedecer a certo esquema de radicalidade, deve obedecer a certo número de regras que, precisamente, devem garantir a sobrevivência das crianças de um lado, e sua educação e desenvolvimento normalizado, do outro. Ora, essas regras e a racionalidade dessas regras são detidas por instâncias como os educadores, como os médicos, como o saber pedagógico, como o saber médico (FOUCAULT, 2011, p. 222).

Como muitxs professorxs têm dificuldade em lidar com alunxs que apresentam as expressões de gêneros e sexualidades dissidentes, preferem não desenvolver projetos educacionais sobre essas questões e, muitas vezes, não interferem quando assistem estudantes LGBTIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Intersexos, Assexuais), sofrendo práticas de violência, preconceito e discriminação por parte de colegas, ou mesmo de outros profissionais.

Algumas escolas não sabem lidar com as crianças que não se enquadram nos comportamentos de gêneros estipulados como “corretos”. Muitxs professorxs nem chegam a interferir quando veem alunos LGBTQIS (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais, Simpatizantes) ou aqueles que não apresentam um comportamento de gênero normatizado

serem xingados e maltratados, pois não sabem lidar com a situação. Jogam os insultos e as violências para debaixo do tapete, fingindo que nada acontece; outrxs colocam xs estudantes que são vítimas como algozes da situação e os punem. Poucos são aqueles que conseguem interferir problematizando as questões, escassos são xs profissionais que sabem lidar com esse tipo de situação (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2018a, p. 87-88).

Entendemos e endossamos que tais dificuldades de ações muitas vezes estão relacionadas com a própria formação dos professorxs, pois muitos cursos de licenciaturas não trabalham com disciplinas que versem sobre as questões dos gêneros e das sexualidades, portanto, não mediam conhecimentos sobre essa temática. Todavia, temos percebido que essa situação se agravou ainda mais a partir de ações desenvolvidas pelo “Movimento Escola sem Partido” (MESP).

O Movimento Escola sem Partido

O movimento conservador denominado *Escola Sem Partido* tem como uma de suas reivindicações a defesa de que xs professorxs são merxs instrutorxs e que não podem ter liberdade de ensinar suas ideias a partir de suas concepções pedagógicas, pois isso se configuraria como doutrinação política e ideológica. Cabe destacar que tal concepção vai de encontro ao estabelecido na nossa Carta Magna de 1988, *Art. n° 206*: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”.

Para os conservadores, o papel da educação é central para a questão social, pois, por meio dela, pode-se empreender uma reforma moral de sociedade, bem como permitir a internalização de uma moralidade pelos indivíduos, com vistas a construção da ordem social (NETTO, 2011). Sendo assim, xs conservadorxs consideram que xs professorxs têm um papel com um roteiro a seguir, já que elxs são xs instrutorxs que transmitirão os valores necessários para a reforma moral da sociedade. Todavia, segundo xs adeptxs do MESP, como xs professorxs no Brasil não estão atuando como instrutorxs da moralidade e sim como doutrinadorxs políticos e ideológicxs, xs primeirxs passaram a perseguir xs segundxs, pois para xs seguidorxs do MESP xs professorxs não estão cumprindo o seu papel (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2018b p. 53). O Movimento Escola Sem Partido alega que estxs profissionais querem o fim da família nuclear, dita como tradicional, pois desejam transformar meninas em meninos e meninos em meninas. Em face dessa perspectiva, não aceitam que discussões sobre gêneros e sexualidades continuem a ser feitas nas escolas, alegando se tratar de *ideologia de gênero*.

A partir de 2014, período da discussão e aprovação do atual Plano Nacional de Educação, o

“Movimento Escola sem Partido” embasou projetos de lei que foram apresentados nos legislativos estaduais e municipais com nomes variados, mas com os mesmos objetivos - acabar com a *contaminação político-ideológica* das escolas brasileiras e com a pretensa *ideologia de gênero*, em todos os níveis, do ensino básico ao superior. O movimento em questão afirma que o governo esquerdista do Partido dos Trabalhadores (PT), por ser marxista cultural, defende uma educação influenciada pelo marxismo do educador Paulo Freire, que, na concepção do MESP, quer destruir os valores simples e humildes da população brasileira, incitando à revolução. O projeto “Escola sem Partido” foi criado pelo advogado e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, que denunciou que xs professorxs nas escolas são doutrinadorxs de esquerda, mais especificamente, aliciadorxs do Partido dos Trabalhadores (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2016).

Com a posse do presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, em 2019, que faz parte do espectro político da extrema direita, e é apoiado pela bancada conservadora religiosa do Congresso Nacional, os convites realizados para que o nosso grupo de pesquisa, o GESDI (Grupo de Estudos e Pesquisa Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos Vários *Espaços Tempos* da História e dos Cotidianos), desenvolvesse projetos de intervenções contra a LGBTIAfobia e a misoginia nas instituições escolares diminuíram muito. Nas duas escolas em que tecíamos as pesquisas fomos chamados pelas direções e convidados a encerrar as investigações, pois havia uma ordem da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro de que não seriam mais permitidas pesquisas nas escolas sobre esses temas. Sobre essas diretrizes, cabe ressaltar que a pessoa à frente do governo do estado do Rio de Janeiro é da mesma base do governo federal, ou seja, é conservadora, pertence ao Partido Social Cristão (PSC), sendo, portanto, alinhada politicamente com a extrema direita.

Nesse momento é importante uma pequena digressão para explicitar o que vem a ser a LGBTIAfobia e a misoginia. O termo LGBTIAfobia diz respeito à hostilidade, ato ou manifestação de ódio ou rejeição direcionada a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexos e assexuais. O termo misoginia é usado para explicar o sentimento de repulsa ou ainda de aversão às mulheres. Desse tipo de manifestação pode acontecer de várias formas: desenvolvimento de práticas de exclusão social, discriminação sexual, hostilidade, androcentrismo, ideias de privilégio masculino, depreciação das mulheres, violência contra as mulheres e objetificação sexual.

Junqueira (2018) enfatiza que temos assistido nos últimos anos a uma presença forte e marcante de um ativismo religioso, que usa de um neologismo denominado *ideologia de gênero* como artefato teórico para influenciar e desenvolver novas estratégias de mobilização política e de intervenção na

esfera pública.

É importante enfatizar que o MESP influenciou na elaboração de vários projetos de lei que deram entrada em várias Assembleias Legislativas do Brasil. Todavia, eles foram considerados inconstitucionais pelo Supremo Tribunal Federal em 2020 e, por isso, suspensos. Porém, no início do ano de 2021 assistimos o vereador “Gilvan da Federal”, do Partido Patriota, do Município de Vitória, no Estado do Espírito Santo, dar entrada no Projeto de Lei nº 15/2021, o qual tem por base o MESP.

No mês de março de 2021, o ministro da Educação, Milton Ribeiro, nomeou a professora Sandra Ramos, ligada ao “Movimento Escola sem Partido”, para a coordenação dos materiais didáticos. A referida professora é defensora do criacionismo e defendeu no Blog “De Olho no Livro Didático⁴” que o ensino da diversidade das espécies seja ministrado nas escolas com base na teoria criacionista. Também enfatizou a necessidade de retirar todas as ideias, premissas e estratégias pedagógicas da “ideologia de gênero” da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Criacionismo é o nome dado à teoria que explica que Deus é o criador do Universo, da Terra e de todos os seres vivos que nela habitam. A teoria do criacionismo é defendida e aceita por membros de doutrinas religiosas, principalmente por defenderem a ideia da complexidade e perfeição dos seres vivos, nomeadamente dos humanos, e do funcionamento geral da natureza. Consideramos esse tipo de nomeação preocupante, pois temos indícios de que tal coordenadora, com base nesses princípios, poderá censurar alguns conteúdos pedagógicos e estimular conhecimentos religiosos nos livros didáticos, em detrimento dos conhecimentos de base científica.

Os dois exemplos acima evidenciam como a base ideológica conservadora e fundamentalista do governo Bolsonaro e do MESP ainda estão presentes no cenário educacional brasileiro. Sendo assim, torna-se cada vez mais necessário que os debates e projetos sobre as questões de gêneros e sexualidades sejam tecidos em todas as escolas brasileiras, pois nossas pesquisas evidenciam que as crianças e xs jovens necessitam de proteção dxs professorxs em relação às práticas misóginas e LGBTIAfóbicas que ocorrem nessas instituições. Como exemplo de tal argumentação, nas próximas seções, narramos algumas experiências tecidas pelo GESDI.

Intervenções pedagógicas nas escolas

Nas atividades de intervenção que o GESDI desenvolve nas escolas, no que diz respeito às práticas misóginas e LGBTIAfóbicas, buscamos sempre trabalhar com dinâmicas para que xs alunxs

⁴Além de Sandra, assinou o texto presente no blog, datado de 2018, também a ministra dos Direitos Humanos, Damara Alves, Orley José da Silva, especialista em Ciências da Religião, e Viviane Petinelli, pós-doutora em Ciência Política. Disponível no site “De Olho no Livro Didático” – consultar referências bibliográficas.

possam se expressar. É importante mencionar que a utilização de atividades que envolvem dinâmicas com alunos estão presentes nos Referenciais Curriculares Nacionais de Educação (BRASIL, 2000).

Segundo Alberti, Abegg, Costa e Titton (2014), é necessário que se mude a visão destas dinâmicas como brincadeiras, pois elas auxiliam no processo de aprendizagem dos estudantes.

Assim, é válida a aplicação de dinâmicas de grupo com o escopo de criar momentos em que os participantes possam experienciar abstração e reflexão sobre as realidades e, a partir desses momentos, seja possível obter melhores e maiores chances de aprendizado. Aliás, é até bem oportuno, por fidelidade aos fatos, mencionar que a aplicação de dinâmicas de grupo tem se mostrado, no sentido em que produzem conhecimento, de extremo valor quando aplicada à indivíduos jovens (de acordo com Piaget, especialmente a partir dos 11 anos de idade). Há, entretanto, que ser observado também que é essencial, em seu mais alto grau, que a aplicação da técnica da dinâmica de grupo seja precedida de um preciso e cuidadoso planejamento (SILVA, 2008, p. 93).

A dinâmica na escola foi a do “Discordo e Concordo”. A proposta consiste em uma pessoa ler uma frase e, posteriormente, os participantes se posicionarem a favor (concordo) ou contra (discordo) da frase lida. Foram utilizadas frases como “É natural o homem trabalhar fora e a mulher ficar cuidando de casa?”, “Mulher trans é mulher?”, “Ser LGBT é opção?”, “Menina direita não fica na rua conversando com outros meninos”, “Sou homem e posso ir em uma festa e pegar várias garotas, mas as meninas devem ficar com um cara só a noite toda”.

Torna-se relevante mencionar que, ao chegarmos na escola, uma professora que ficaria como supervisora das atividades que estavam ocorrendo em diversas turmas, constatou que a mesma seria sobre o tema de gêneros e sexualidades, e se mostrou incomodada com o fato de a turma ser de Ensino Fundamental. Por esse motivo, nos disse: *Acredito ser melhor trabalhar esse tema somente com as turmas de Ensino Médio*. Essa frase nos dá pistas, indícios e sinais (GINZBURG, 1989) de que a professora podia ter dito tais palavras por não ter conhecimentos aprofundados da temática, ou ainda por possuir preconceitos ou por estar influenciada pela ideologia do MESP, que não deseja que as questões dos gêneros e das sexualidades sejam trabalhadas nas escolas.

Não é incomum nos depararmos com docentes que desconhecem o assunto. Verificamos isso em outra pesquisa realizada pelos autorxs deste artigo, na qual foram entrevistados docentes que não conheciam os termos lesbofobia, gayfobia, bifobia, transfobia, interfobia, asexofobia e misoginia.

A lesbofobia (ou lesbifobia) abarca múltiplas formas de reação conservadora em relação às mulheres lésbicas como pessoas, como um casal ou como um grupo social. A lesbofobia é um sexismo contra as mulheres e está relacionada com a gayfobia e vice-versa. A gayfobia se configura como formas de preconceitos e aversão aos gays. Manifesta-se a partir de práticas de assassinatos, violências,

xingamentos e piadas. O termo é utilizado também para expressar o medo que gays podem sentir de outros gays. A bifobia é um termo usado para descrever o medo, a animosidade ou ainda a discriminação contra a bissexualidade ou em relação às pessoas que são bissexuais. Também pode significar o ódio, a hostilidade, a desaprovação ou o preconceito contra o comportamento sexual bissexual. A transfobia se configura por atitudes de discriminação e preconceito motivados por sentimentos ou ações contra pessoas travestis, transexuais, não binárias, agêneras e outras identidades que estão na ramificação ou em direção a qualquer identidade das pessoas travestis e transexuais, e que pode ser expressa por ações, em sua maioria, hostis em relação a essas pessoas. A interfobia é o temor e não aceitação em relação aos corpos que possuem variantes nas suas características sexuais. As pessoas intersexuais não podem ser classificadas na norma binária do sexo, uma vez que apresentam biologicamente uma anatomia que não corresponde a essa lógica. A interfobia se alimenta do medo do diferente. Origina-se também das definições rígidas que a sociedade normativa possui sobre o que é ser homem e ser mulher. Nesse sentido, a interfobia ocorre a partir da negação do reconhecimento de que os corpos intersexuais podem viver uma vida plena e satisfatória. Assexofobia é a palavra utilizada para indicar práticas de discriminação e preconceito com as outras sexualidades fora da heteronormatividade.

A heteronormatividade, por ser considerada a “norma dominante” da sexualidade, ocupa hierarquicamente uma posição de “superioridade” em relação às demais, que acabam sendo percebidas desqualificadamente.

Trazemos como exemplo sobre o desconhecimento do que seja LGBTIAfobia, a narrativa da funcionária Y, atuante em uma das escolas lócus de nossa pesquisa de campo. A funcionária “Y”, quando foi questionada sobre o que é lesbofobia e/ou gayfobia, respondeu da seguinte forma: *É a pessoa não respeitar o indivíduo que é do outro sexo, ou seja, do sexo oposto*. Essa fala dá indícios do desconhecimento do que vem a ser a lesbofobia e a gayfobia, e tal questão pode estar aliada a falta de formação adequada, pois, na maioria das escolas, não são dadas capacitações aos funcionárixs, não se dialoga sobre a temática das diferenças de gêneros e sexualidades (CORREA; SEPULVEDA; SEPULVEDA; LIMA, 2019, p. 152). Destacamos que xs alunxs não demonstraram nenhum tipo de incômodo em relação à dinâmica feita, ao contrário, apresentaram domínio sobre o tema e informaram como suas religiões de matriz judaico-cristã permeiam seus pensamentos em relação a pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, intersexo e assexuais, também denominados LGBTIA+.

Essxs alunxs religiosxs convivem dentro de suas igrejas, e, provavelmente, dentro de suas casas com outras pessoas que professam a mesma fé. Ressaltamos que a fé cristã embasa o discurso de que a homossexualidade é pecado e que xs homossexuais precisam de cura e libertação.

De acordo com Natividade (2007), a libertação da homossexualidade é uma forma de reaprender a viver consigo mesmo, é um ato de renúncia. Nesse sentido destaca que é necessário criar algumas estratégias -o liberto precisa fugir das tentações carnis que são colocadas em seu caminho.

A escritora evangélica Neuza Itioka (1993), em um de seus livros, oferece um manual para a cura dos pecados sexuais. Trata-se de um guia que orienta para a vida cristã. Como, para ela, a prática sexual é algo que nos vulnerabiliza aos ataques das forças espirituais, em um de seus textos mais famosos, “Deuses da Umbanda”, ela instrui as pessoas a como se libertar das anomalias do sexo. Dentro da lista de pecados sexuais, estão a homossexualidade, o lesbianismo, a pornografia, a masturbação, a pedofilia, dentre outros. Todas essas práticas, segundo a escritora, estão diretamente relacionadas ao “endemoniamento” em por esse motivo, precisa de libertação.

Nem sempre a LGBTIAfobia existiu. Na antiguidade grega e romana, por exemplo, a homossexualidade (pederastia, termo utilizado na Grécia e Roma) era compreendida de outra maneira. Na Grécia, alguns homens tinham a permissão de manter relações sexuais com um menino, para iniciá-lo em sua fase adulta, preparando-o para cidadania. Em Roma, a relação era permitida até com outro homem adulto, porém sempre com pessoas de classe social inferior.

Já em Roma não se fazia essa distinção; no entanto, também havia hierarquizações, como bem mostra Feitosa (2016):

A posição do sujeito como ativo ou passivo é defendido por parte da historiografia como a grande fronteira moral que demarcava os indivíduos e não a preferência hetero ou homossexual. Dentre os estudiosos da Antiguidade, a representação mais frequente é aquela em que o homem aristocrático e cidadão exerce a função ativa, tanto no campo sexual como no social. Ou seja, um modelo de virilidade definido pela consonância entre o papel de comando social e de autocontrole emocional e sexual, que garantiria ao aristocrata a ação de penetrar, independente do gênero sexual do penetrado. Se a prática sexual ativa tanto com homens quanto com mulheres era aceita, a justa medida seria respeitar a norma social estabelecida para os aristocráticos, que indicava a não penetração de outro cidadão, jovem ou adulto, e de mulheres aristocráticas, casadas, solteiras ou viúvas. A violação a essa regra resultaria no *stuprum*, que não significava uma relação sexual forçada, imposta, como concebida em dias atuais, mas relações ilícitas, que punham em perigo a pudicitia do sangue romano (FEITOSA, 2016, p. 126 e 127).

As práticas LGBTIAfóbicas foram sendo concebidas mais para o século XX, porém os fundamentos de adversidade e ódio contra xs LGBTIA+ advêm da tradição judaico-cristã. A LGBTIAfobia, em diversos lugares, pode ser influenciada por valores religiosos, e nas escolas pesquisadas tivemos

inúmeros indícios de que as práticas discriminatórias e preconceituosas dirigidas a alunas e alunos LGBTIA+ estavam baseadas em tais crenças.

Voltando à dinâmica que está sendo narrada neste artigo, é importante dizer que alguns alunxs da escola se guiaram pela lógica do pecado em relação aos gêneros e às sexualidades dissidentes. Todavia, outrxs se sentiram extremamente felizes e contemplados com aquela temática, pois, segundo suas falas, o conteúdo em questão não era trabalhado na escola cotidianamente.

Ao escrevermos este artigo, recorremos aos nossos diários de campo usados no decorrer da pesquisa e pudemos ver nossas anotações. Em uma delas, vimos que um dos alunos ficou bastante emocionado. Foi um dos que mais participou e se posicionou a favor das diferenças. Em um determinado momento da dinâmica, o aluno em questão, quando foi opinar sobre a frase “Ser LGBT é opção”, disse que discordava e justificou a sua discordância dizendo: “Sou gay e não optei por isso”. Ao final da atividade, informamos a todxs xs estudantes que participaram que, caso quisessem, poderiam produzir cartazes com o tema de combate à LGBTIAfobia e misoginia. Os discentes religiosos se negaram a fazer. Na prática, tivemos a construção de um único cartaz, produzido pelo grupo do aluno que se afirmou gay.

Figura 1

Título do Cartaz: “Pode respeitar as manas?”



Fonte: Acervo pessoal dos autorxs.

O abuso sexual dentro de casa

Em outra turma de Ensino Fundamental, ainda sob a supervisão da professora que se colocou contra a temática da nossa atividade, transcorreu tudo normalmente até o seu fim. Mais uma vez xs discentes elaboraram cartazes. Nesse contexto, uma das alunas da turma chamou uma das dinamizadoras, que também faz parte do GESDI, para conversar com ela fora da sala de aula. Xs demais estudantes continuaram desenvolvendo as ações da dinâmica.

Passado um tempo desde que ambas saíram da sala para conversar, a dinamizadora retornou com um semblante bem diferente de quando tinha saído para conversar com a aluna. Como a atividade já tinha sido finalizada, e todxs xs alunxs tinham sido dispensadxs, conseguimos falar sobre o que tinha levado a jovem a chamá-la para uma conversa particular. A frase dita surpreendeu a todxs nós: *A menina sofre abusos sexuais de seu pai. Ela me chamou para contar, pois não tinha se dado conta até agora que o que ele faz com ela é abuso sexual.* Na continuidade de sua fala a dinamizadora narrou que a adolescente disse as seguintes palavras: *Tia eu não sabia que isso era abuso sexual; meu pai faz isso comigo.*

Em seguida, nos dirigimos imediatamente à direção da escola e contamos o que havia acontecido. O Conselho Tutelar foi chamado, e, posteriormente, os pais da aluna também. Não sabemos como ficou o desenlace dessa situação, pois logo em seguida foi decretada a pandemia⁵ devido ao novo Coronavírus⁶, e por isso, a escola entrou em trabalho remoto⁷, igualmente como nós do GESDI. Ainda tentamos entrar em contato algumas vezes com a direção da instituição escolar, mas não obtivemos respostas, o que muito nos incomoda, pois talvez a estudante ainda esteja convivendo com os abusos sexuais de seu pai.

⁵ Pandemia é a classificação dada a uma doença que pode chegar a contagiar todos os habitantes do mundo. O termo é usado quando uma doença de fácil contaminação chega a vários países e é transmitida facilmente entre as pessoas.

⁶ Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminado e transmitido de pessoa a pessoa. A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 pode ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais, aproximadamente 5%, podem necessitar de suporte ventilatório (BRASIL, Ministério da Saúde, s/d.).

⁷ Trabalho remoto significa trabalhar remotamente, ou seja, distante fisicamente da empresa para qual a pessoa exerce suas atividades profissionais. Diversas profissões permitem a realização do trabalho remoto, com destaque para aquelas que são realizadas em um computador conectado à internet.

Nesse momento se torna importante destacar que o Conselho Tutelar é um órgão que tem como principal função zelar pelos direitos das crianças e adolescentes. Foi criado de forma conjunta ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), determinados na Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. É um órgão permanente, ou seja, ele não pode ser extinto depois de ter sido criado. Além disso, conta com autonomia funcional. Isso quer dizer que ele não é subordinado a nenhum outro tipo de órgão governamental. O Conselho Tutelar é formado por membros eleitos pela própria comunidade para um período de três anos. Nesse tempo, eles devem atender crianças e adolescentes, além de prestar aconselhamento aos pais e responsáveis. Desse modo, o trabalho acontece, principalmente, a partir de denúncias. Dessa forma, é necessário que o Conselho seja avisado sempre que existir algum sinal de que menores estão em condições de risco ou abuso. Isso acontece, principalmente, em casos de violência emocional ou física. Além disso, o Conselho Tutelar deve aplicar as medidas que zelem pela proteção e direitos dos menores.

Com base em pesquisas desenvolvidas durante o período da pandemia, sabemos que os números de violência contra a mulher aumentaram, principalmente dentro do ambiente doméstico. Isso acontece porque vítima e agressor atravessam esse momento juntos, no mesmo espaço, e convivem mais tempo lado a lado. Muitas vezes, meninas, jovens e mulheres não conseguem pedir ajuda ou usar o celular.

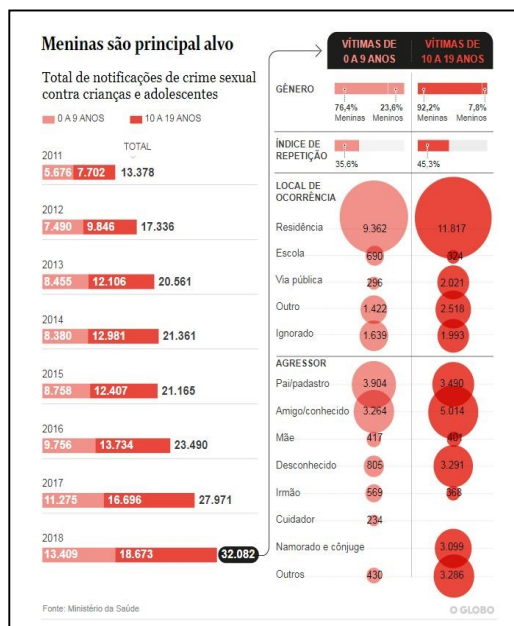
A necessidade do isolamento social decorrente da pandemia do COVID-19 trouxe muitos reflexos para a vida de todas as pessoas, positivos para algumas e negativos para outras. As mulheres são um grupo que têm sentido os efeitos negativos, dado o aumento drástico da violência doméstica e familiar. Isso se deve a uma série de fatores, como a perda ou diminuição da renda familiar em razão do desemprego, suspensão das atividades de trabalho, sobrecarga das tarefas domésticas, incluindo o cuidado dos filhos fora da escola, aumento do consumo de bebidas alcoólicas, isolamento da vítima de seus amigos e familiares, e outras situações que aumentam o tensionamento nas relações domésticas. Por essas razões, esse aumento não ocorreu exclusivamente no Brasil. A violência doméstica também cresceu significativamente em outros países que foram duramente afetados pela pandemia (POLITIZE, 2020, s/p).

A violência que a aluna sofria, contada para uma das integrantes do GESDI, durante uma dinâmica, evidenciou ainda mais a importância das atividades de intervenção que desenvolvemos nas escolas em relação às temáticas dos gêneros, das sexualidades e da misoginia. Se a referida aluna não tivesse participado da dinâmica, talvez nunca soubesse que era vítima de abuso sexual e não pediria ajuda a ninguém.

A violência de gênero é aquela exercida pelos homens contra as mulheres, em que o gênero do agressor e o da vítima estão intimamente unidos à explicação desta violência. Dessa forma, afeta as mulheres pelo simples fato de serem deste sexo, ou seja, é a violência perpetrada pelos homens, mantendo o controle e o domínio sobre as mulheres. (CASIQUE; FUREGATO, 2006, s/p).

De acordo com o Ministério da Saúde (2020), três crianças ou adolescentes sofrem abuso sexual no Brasil a cada hora. Esses dados levam em consideração pessoas de 0 a 19 anos. A maior parte são meninas. Dessas, a maioria sofre abusos sexuais em casa e o abusador, na maior parte dos casos, é o pai ou padrasto, amigo ou conhecido da família.

Figura 2
Estatística abuso sexual



Fonte: Ministério Público do Paraná.

Dessa forma, discordamos totalmente do MESP no que diz respeito à proibição desse tipo de debate nas escolas. Nossa pesquisa evidencia que a realização dessa discussão não pode ser restrita à família, pois, muitas vezes, o agressor se encontra no núcleo familiar.

A violência contra a mulher é fruto da cultura patriarcal, ou seja, ela advém de uma lógica que afirma que homens adultos são os que detêm o controle, o poder, a liderança, e por isso, pertence a eles a autoridade moral que os autoriza a desfrutar de privilégios e controle das propriedades.

Em uma família dita *tradicional*, é o pai/ figura paterna que possui o domínio sobre as mulheres e crianças. Na história, a misoginia se manifesta de maneira a influenciar a organização social em diferentes culturas. Nessa perspectiva, há a naturalização da afirmativa de que a mulher é inferior ao homem e, por isso, ambos não podem ter os mesmos direitos.

A desigualdade entre homens e mulheres é um traço presente na maioria das sociedades, se não em todas. Na maior parte da história, essa desigualdade não foi camuflada nem escamoteada;

pelo contrário, foi assumida como um reflexo da natureza diferenciada dos dois sexos e necessária para a sobrevivência e o progresso da espécie (MIGUEL, 2014, p. 17).

A misoginia é o comportamento de sujeitos que são contra a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros, ou seja, esses indivíduos expressam por opiniões ou atitudes que o homem heterossexual é superior a todos os demais seres humanos que não se encaixam dentro deste padrão. Sendo assim, o misógino é aquele que pratica ou exerce a misoginia.

Podemos afirmar que a lógica da misoginia está arraigada em culturas das sociedades burguesas ocidentais há alguns séculos, tanto no sistema econômico e político mundial, como nas religiões, na mídia e no núcleo familiar, o qual apoia-se em um regime patriarcal, em que o homem é a cabeça, ou seja, representa a liderança. Nesta conjuntura, a mulher é colocada num lugar de submissão, perdendo seus direitos e até mesmo a livre expressão. Nessa lógica, é forçada pela sociedade misógina a adequar-se às vontades de seu marido ou pai, caracterizando-se, assim, um tradicional sistema patriarcal.

Por isso, na teoria política produzida nas últimas décadas, a contribuição do feminismo se mostrou crucial. O debate sobre a dominação masculina nas sociedades contemporâneas – ou o “patriarcado”, (...) abriu portas para tematizar, questionar e complexificar as categorias centrais por meio das quais era pensado o universo da política, tais como as noções de indivíduo, de espaço público, de autonomia, de igualdade, de justiça ou de democracia. Não é mais possível discutir a teoria política ignorando ou relegando às margens a teoria feminista, que, nesse sentido, é um pensamento que parte das questões de gêneros, mas vai além delas, reorientando todos os nossos valores e critérios de análise (MIGUEL, 2014, p. 17).

Portanto, é importante salientar que a misoginia além de fazer parte da base de uma cultura patriarcal, é endossada e gerida também pelo pensamento conservador. Sendo assim, quanto mais conservadora a sociedade for, mais a cultura patriarcal se fortalece.

Algumas considerações

É possível perceber que existe uma conexão entre os pensamentos conservadores, no que se refere aos valores pessoais e crenças, e as práticas misóginas e LGBTIAfóbicas dentro e fora de muitos espaços escolares. Devido aos ensinamentos e doutrinação religiosa, há a correlação entre a LGBTIAfobia e o pecado, fazendo assim com que pessoas LGBTIA+ sofram processos de discriminação. Dentro dessa mesma lógica, há a ideia de que as mulheres devem ser submissas aos homens.

Durante o tempo em que estivemos desenvolvendo a dinâmica do *Concordo e Discordo* na escola, percebemos, a partir da fala de alguns discentes, que não ocorriam discussões sobre a temática de gêneros e sexualidades no cotidiano daquele espaço. Existe cada vez mais a necessidade de

elaboração de políticas públicas que combatam a misoginia e a LGBTIAfobia institucionalizadas em nossa sociedade. Na prática, enxergamos a importância de se desenvolver novas propostas pedagógicas, bem como de se capacitar os professorxs e demais profissionais da educação para lidarem de forma mais efetiva com as diferenças de gêneros e sexualidades presente nas instituições escolares.

Ainda nesse sentido, enfatizamos a importância de uma formação capaz de sensibilizar xs docentes e funcionárixs para um olhar de acolhimento às diferenças dxs sujeitos, que xs ensine a adotar meios e estratégias capazes de impedir ou ao menos diminuir o preconceito e a discriminação.

Existe também uma urgência de alteração dos currículos para que atendam a todxs e não somente aos que se encaixam nos padrões normativos. Portanto, as escolas, juntamente com a comunidade, deveriam desenvolver projetos que estimulassem a aceitação das diferenças e, também, promover o entendimento sobre o assunto. Acreditamos que ações simples como o estabelecimento de palestras já auxiliam de alguma forma no conhecimento e combate às práticas LGBTIAfóbicas e misóginas.

Outro e último ponto a ser destacado nessas considerações, que não são finais e sim provocativas, é a atenção em relação aos sinais dados pelxs estudantes quando se encontram sofrendo algum tipo de violência em seus espaços de convivência. A comunidade escolar precisa estar mais atenta a esses acontecimentos para que possa ter reais condições de intervir pedagogicamente. Ponderamos que as instituições escolares devem apostar em um projeto de aceitação das diferenças como uma forma de democratização e emancipação do seu espaço.

Referências

ALBERTI, Taís Fim; ABEGG, Ilse; COSTA, Márcia Rejane Julio; TITTON, Mauro. Dinâmicas de grupo orientadas pelas atividades de estudo: desenvolvimento de habilidades e competências na educação profissional. **Revista Brasileira de Estudos de Pedagogia** (online), Brasília, v. 95, n. 240, maio/ago. de 2014.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Educação profissional**: Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico: introdução. Brasília: MEC, 2000.

CASIQUE, Letícia Casique; FUREGATO; Antonia Regina Ferreira. Violência contra mulheres: reflexões teóricas. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 6, 2006.

CONSELHO tutelar: o que é e qual a sua função. **Stoodi**. São Paulo, 10 de mar. de 2021. Disponível em: <https://www.stoodi.com.br/blog/portugues/conselho-tutelar>. Acesso em: 10 abr. 2021.

CORRÊA, Renan; SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio; LIMA, Daniel Carvalho de Almeida. A LGBTIFobia presente no interior de uma escola pública em São Gonçalo. **Revista Reves**, Viçosa, v. 3, n. 3, 2020.

ESPECIALISTAS conservadores questionam BNCC. De olho no livro didático, 2018. Disponível em: <https://deolhonolivrodidatico.blogspot.com/2018/11/uma-analise-sobre-versao-homologada-da.html>. Acesso em: 02 abr. 2020.

FEITOSA, Lourdes Conde. O amor entre iguais: o universo masculino na sociedade romana. *In*: ESTEVES, Anderson Martins; AZEVEDO, Katia Teonia; FROHWEIN, Fábio. **Homoerotismo na antiguidade clássica**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HERDY, Thiago. Três crianças ou adolescentes são abusadas sexualmente no Brasil a cada hora. **Globo.com**, Rio de Janeiro, 02 de mar. de 2020. Disponível em: <http://crianca.mppr.mp.br/2020/03/231/ESTATISTICAS-Tres-criancas-ou-adolescentes-sao-abusadas-sexualmente-no-Brasil-a-cada-hora.html>. Acesso em: 05 abr. 2021.

ITIOKA, Neuza. **Os deuses da umbanda**: o baixo espiritismo – implicações teológicas. São Paulo, ABU, 1993.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero: a emergência de um cenário políticodiscursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 18. N. 43, p. 449-502 set. /dez. 2018.

KOOGAN; HOUAISS. **Enciclopédia e dicionário ilustrado**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1994.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto Editora: Porto, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MIGUEL, Luis Felipe. O feminismo e a política. *In*: MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Feminismo e política**. São Paulo: Boitempo, 2014.

NATIVIDADE, Marcelo. O combate da castidade: autonomia e exercício da sexualidade entre homens evangélicos com práticas homossexuais. **Debates do NER**, Porto Alegre, v. 2, n. 12, 2007.

NETTO, Leila. **O conservadorismo clássico**: elementos de caracterização e crítica. São Paulo: Cortez, 2011.

O QUE é pandemia? Significados.com, 2021. Disponível em: <https://www.significados.com.br/pandemia>. Acesso em: 28 mar. 2021.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2019.

PICCINE, Ana; ARAÚJO, Tiago. **Violência doméstica no Brasil**: desafios do isolamento. Politize, Rio de Janeiro, 2 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/violencia-domestica-no-brasil/>. Acesso em: 11 out. 2020.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, 2016.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Menina que se comporta como menino, menino que se comporta como menina: o que podemos aprender com essas crianças que teimam em ser dissidentes? *In*: RODRIGUES, Alessandro. **Crianças em dissidências**: narrativas desobedientes da infância. Salvador: Devires, 2018a.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Conservadorismo, Gêneros e Sexualidades: temáticas que se entrelaçam nas pesquisas do GESDI e do GEPCEB. *In*: SEPULVEDA, Denize; AMARO, Ivan. **Gêneros, sexualidades e educação na ordem do dia**. Curitiba: CRV, 2018b.

SILVA, Jorge Antônio Peixoto da. O uso de dinâmicas de grupo em sala de aula: um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda incompreendido? **Revista Saber Científico**, Porto Velho, RO, v. 1. n. 2, 2008.

SOBRE a doença. Gov.br, Distrito Federal, 2021. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#como-seprotege>. Acesso em: 14 mar. 2021.

VEIGA NETO, Alfredo. Incluir para excluir. *In*: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.