



# ESTUDOS DE GÊNERO:

## MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NAS RELAÇÕES DE PODER

Bruna Bejarano  
Viviane Mocellin  
(organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS

2021

VOL II



# ESTUDOS DE GÊNERO:

## MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NAS RELAÇÕES DE PODER

Bruna Bejarano  
Viviane Mocellin  
(organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS

2021

VOL II



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição- Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comercial. A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

<b>Editora Chefe</b>	Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira
<b>Editora Executiva</b>	M. <sup>a</sup> Viviane Carvalho Mocellin
<b>Direção de Arte</b>	M. <sup>a</sup> Bruna Bejarano
<b>Diagramação</b>	Elisângela Abreu
<b>Organizadoras</b>	M. <sup>a</sup> Bruna Bejarano M. <sup>a</sup> Viviane Carvalho Mocellin
<b>Imagem da Capa</b>	Aklionka
<b>Bibliotecário</b>	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

### Conselho Editorial

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, Cuba*  
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, *Universidade Federal de Uberlândia*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Ramalho de Freitas Brito, *Universidade Federal da Paraíba*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano, Peru*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angela Ester Mallmann Centenaro, *Universidade do Estado de Mato Grosso*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla, Espanha*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmen Pimentel, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catarina Castro, *Universidade Nova de Lisboa, Portugal*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Neves, *Universidade Aberta de Portugal*  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, *Universidade Federal da Grande Dourados*  
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Carlos III de Madrid, Espanha*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal*  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo*  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca, Espanha*  
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República, Uruguay*  
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara, México*  
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona, Espanha*  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis, Argentina*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda, Portugal*  
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura, Peru*  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*  
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío, Chile*



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas  
 Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA  
 Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha  
 Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros  
 Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha  
 Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia  
 Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo  
 Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
 Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha  
 Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista  
 Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría"*, Cuba  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia  
 Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal  
 Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru  
 Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
 Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
 Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
 (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E82 Estudos de gênero [livro eletrônico] : mudanças e permanências nas relações de poder: vol. II / Organizadoras Bruna Bejarano, Viviane Carvalho Mocellin. – Curitiba, PR: Artemis, 2021.  
 Formato: PDF  
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
 Modo de acesso: World Wide Web  
 Inclui bibliografia  
 Edição bilíngue  
 ISBN 978-65-87396-41-5  
 DOI 10.37572/EdArt\_140821415

1. Igualdade – Gênero – Brasil. 2. Mulheres – Condições sociais.  
 I. Bejarano, Bruna. II. Mocellin, Viviane Carvalho.

CDD 305.42

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



## APRESENTAÇÃO

A coletânea “**Estudos de gênero: mudanças e permanências nas relações de poder**” surgiu da sugestão de autores de variadas áreas do conhecimento que se dedicam à compreensão de como as relações de poder que se estabelecem socialmente entre “masculinidades” e “feminilidades” influenciam praticamente todos os aspectos da vida.

Dados do *World Economics Forum* (Forum Econômico Mundial), publicados em dezembro de 2019, demonstram que, globalmente, ao ritmo atual, serão necessários aproximadamente 100 anos para que se alcance a igualdade de gênero, que é um direito fundamental essencial para a consolidação dos Direitos Humanos. Por outro lado, os dados também apontam que a desigualdade é fator de atraso econômico e social, e que os países com maior igualdade de gênero são também os países com maior IDH: Islândia, Noruega, Finlândia e Suécia lideram a lista dos países com maior paridade.

No relatório, o Brasil aparece na 92ª no ranking global, e ocupa a 22ª posição entre os 25 países da América Latina e do Caribe. Ou seja, apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, ainda há um longo caminho a percorrer, razão pela qual decidimos coordenar a elaboração de um livro dedicado aos diversos modos como os papéis e características atrelados ao gênero ainda são fator de desequilíbrio no acesso à vida política, à participação econômica, ao direito à saúde e educação, enfim, ao lugar social das pessoas.

É uma honra para nós, da Editora Artemis, podermos presentear o leitor com o Volume II desta coletânea, que traz textos sobre o papel da arte na construção (e desconstrução) de conceitos normativos e estereotipados sobre identidade de gênero, sexualidade e sexo (Capítulos I e II), transexualidade feminina na condição de encarceramento (Cap. III), violência obstétrica no Brasil (Cap. IV), liderança feminina e desigualdade de gênero no contexto organizacional (Cap. V) e, finalmente, dois relatos de estudos sobre relações e percepções de gênero no contexto educacional (Cap. VI e VII). Todos estes estudos contribuem para uma melhor compreensão das práticas sociais que atribuem papéis e identidades distintos a seus diferentes membros e como estas práticas estão ligadas às relações de poder e desigualdade.

Desejamos a todos uma proveitosa leitura!

Bruna Bejarano  
Viviane Carvalho Mocellin

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

O.R.G.I.A, UN CUERPO ARTÍSTICO DE TRES CABEZAS: *LAS TENDENCIAS FEMINISTAS Y QUEER COMO FORMACIÓN EN NUEVAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS*

[Bartolomé Palazón Cascales](#)

[Leticia Fayos Bosch](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214151**

### **CAPÍTULO 2..... 12**

TRANSFOBIA E SUJEITO TRANS: UMA ANÁLISE LÉXICO-DISCURSIVA EM “BIXA TRAVESTI”

[Dina Maria Martins Ferreira](#)

[Ikaro César da Silva Maciel](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214152**

### **CAPÍTULO 3.....25**

*FEMINILIDADES TRANS E CÁRCERE: A HISTÓRIA DE UM PROJETO*

[Rosalice Lopes](#)

[Giovanna Loubet Ávila](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214153**

### **CAPÍTULO 4..... 39**

VIOLENÇA OBSTÉTRICA NO BRASIL: CONCEITO, MOTIVAÇÕES E AS RECOMENDAÇÕES PARA PREVENÇÃO E COMBATE

[Anne Luise Pontes Cordovil](#)

[Dorinethe dos Santos Bentes](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214154**

### **CAPÍTULO 5..... 48**

TRAJETÓRIAS DE MULHERES LÍDERES DE DIFERENTES RAÇAS E NÍVEIS HIERÁRQUICOS

[Lucimar dos Santos Reis](#)

[Luciana Mourão](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214155**

**CAPÍTULO 6..... 68**

**GÊNERO E EDUCAÇÃO, NA ESCUTA DOS ADOLESCENTES UM APRENDIZADO**

José Heleno Ferreira

Gabriel Henrique Duarte

Lorena Rodrigues de Sousa

Maria Inês da Silva

Marília Fraga Cerqueira Melo

Michele Mariano Rodrigues

Nilmar José da Silva

Sabrina Brombim Zanchetta

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214156**

**CAPÍTULO 7 ..... 93**

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS À SEXUALIDADE E GÊNERO POR PROFESSORES DE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA CIDADE DO RECIFE**

Marina Magalhães de Andrade Lima

Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas

**DOI 10.37572/EdArt\_1408214157**

**SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 105**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 106**

## CAPÍTULO 6

### GÊNERO E EDUCAÇÃO, NA ESCUTA DOS ADOLESCENTES UM APRENDIZADO

Data de submissão: 05/06/2021

Data de aceite: 29/06/2021

**José Heleno Ferreira**

<http://lattes.cnpq.br/7879937272238828>

**Gabriel Henrique Duarte**

<http://lattes.cnpq.br/3516580616170740>

**Lorena Rodrigues de Sousa**

<http://lattes.cnpq.br/9731054898531357>

**Maria Inês da Silva**

<http://lattes.cnpq.br/5776168048765181>

**Marília Fraga Cerqueira Melo**

<http://lattes.cnpq.br/0855562541080412>

**Michele Mariano Rodrigues**

<http://lattes.cnpq.br/2278057078341491>

**Nilmar José da Silva**

<http://lattes.cnpq.br/9749916925701913>

**Sabrina Brombim Zanchetta**

<http://lattes.cnpq.br/8407765900990800>

a partir das relações que estabelecemos com os outros, sempre condicionados (pelo meio, pelas questões econômicas e sociais, pela capacidade física etc.), mas nunca determinados, há que se afirmar que o corpo é objeto desse processo educacional. Para enfrentar esta tarefa, uma das possibilidades está em problematizar a forma como a mídia retrata o corpo humano e os estereótipos de homem e mulher – de macho e fêmea, bem como problematizar a forma como a instituição escolar, entre outros espaços educativos, lida com esta mesma questão, muitas vezes, naturalizando o papel que se considera adequado ao gênero feminino e ao gênero masculino e, conseqüentemente, marginalizando aqueles e aquelas que não se adequam às normas e papéis previamente estabelecidos. Assim este trabalho apresenta os resultados colhidos pela pesquisa sobre as questões de gênero e diversidade sexual na adolescência realizada com jovens na faixa etária de 15 a 18 anos, matriculados em escolas públicas. Nela buscou-se ouvir o que eles pensam a respeito do assunto para posteriormente realizar trabalhos formativos e informativos junto às instituições de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Gênero. Adolescência.

**GENDER AND EDUCATION, IN LISTENING TO ADOLESCENTS A LEARNING**

**ABSTRACT:** Considering the fact that all human beings are cultural beings, learning

**RESUMO:** Considerando o fato de que todos os seres humanos são seres de cultura, seres de aprendizagem, considerando ainda que construimo-nos ao longo de nossa história,



beings, considering that we have built ourselves throughout our history, based on the relationships we establish with others, always conditioned (in the middle, by economic and social, physical capacity etc.), but never determined, it must be stated that the body is the object of this educational process. To face this task, one of the possibilities is to problematize the way the media portrays the human body and the stereotypes of man and woman - male and female, as well as problematize the way the school institution, among other educational spaces, deals with this same issue, many times, naturalizing the role that is considered appropriate to the female gender and to the male gender and, consequently, marginalizing those and those that do not conform to the norms and roles previously established. Thus, this work presents the results collected by the research on the issues of gender and sexual diversity in adolescence carried out with young people aged 15 to 18 years, enrolled in public schools. It sought to hear what they think about the subject to later carry out training and informational work with educational institutions.

**KEYWORDS:** Education. Gender. Adolescence.

## 1 INTRODUÇÃO

As relações de gênero são as relações de poder entre homens e mulheres construídas ao longo da história e nos mais diversos espaços sociais. Para discutir o tema é necessário, inicialmente, distinguir gênero, sexualidade e sexo biológico.

Enquanto o último diz respeito à fisiologia, ao aparato biológico, o segundo diz respeito à forma como o sujeito vivencia (ou não vivencia) o desejo sexual. Nesse sentido, é possível dizer da heterossexualidade, da homossexualidade, da bissexualidade... e tantas outras possibilidades construídas pelos humanos ao longo da história. Seja qual for a maneira como o indivíduo vivencia sua sexualidade, há que se reafirmar a necessidade de que essa vivência seja respeitada. Parte-se, pois, do princípio de que todo ser humano precisa ser respeitado na sua individualidade e tem direito à liberdade de expressão. Não se trata de tolerância, uma vez que ninguém quer ser tolerado/a: trata-se de respeito e reconhecimento.

Quanto às relações de gênero, dizem respeito às relações que homens e mulheres estabelecem entre si ao longo da história. Gênero é, pois, uma representação social, diz respeito, inclusive, às expectativas que uma determinada sociedade, num determinado tempo tem acerca dos homens e das mulheres. Enfim, gênero é uma construção social.

Embora machos e fêmeas sejam marcados e marcadas pelas diferenças biológicas, essas não nos determinam (como nada no plano da natureza nos determina). Se as diferenças biológicas precisam ser consideradas e respeitadas, faz-se necessário também relativizá-las, reconhecendo que, se nos condicionam não nos determinam, não nos dizem quem somos ou como somos.

Assim, afirmamo-nos como seres de possibilidades. E, entre tantas, a possibilidade de igualdade (ou da desigualdade). E ao longo da história humana, por diversos fatores, a

perspectiva da desigualdade tem sido hegemônica. Assim, homens e mulheres, mais que diferentes, tornaram-se desiguais.

Há que se afirmar que a construção de uma sociedade igualitária pressupõe que se coloque em questão a diversidade de gênero e o respeito a esta diversidade. Não é possível a construção de uma sociedade livre e libertária enquanto houver opressão. Assim, lembrando Freire (1967), podemos dizer da importância de combater a opressão, e não simplesmente os opressores.

Este debate perpassa a vida de todos os sujeitos, contribuindo para a formação identitária dos mesmos. Considerando a adolescência como uma fase em que meninos e meninas estão vivenciando processos de formação que poderão marcar profundamente suas identidades, há que se perguntar como a questão da diversidade de gênero tem sido colocada nos diversos espaços em que convivem. Toda esta discussão teórica tem contribuído para a prática de professores e professoras e demais profissionais que atuam nos espaços escolares? Como os adolescentes, meninos e meninas, percebem a questão da diversidade de gênero nas escolas, em suas famílias, nas rodas de amigos? Sentem-se respeitados(as), seguros(as) quanto à identidade e à orientação sexual? Percebem as relações sociais e institucionais como processos que contribuem para isso?

Questões como essas têm sido objeto de pesquisas de educadores e educadoras. E a partir desses estudos, como também e principalmente a partir dos movimentos sociais pelo direito à diversidade, entre os quais incluem-se os movimentos de mulheres, os movimentos feministas, os movimentos LGBTQ+, as respostas para as mesmas vêm sendo construídas.

Sabemos que uma sociedade em que homens e mulheres vivenciem de fato a igualdade, em que o corpo humano e as diferentes expressões e orientações sexuais sejam respeitadas igualmente pertence, ainda, ao campo da utopia. Mas já nos ensinaram os poetas latino-americanos que ela, a utopia, serve exatamente para que possamos caminhar. O estudo que aqui se apresenta fruto da pesquisa realizada em 2018/2019, segue esta utopia!

## **2 A MANIFESTAÇÃO DOS PRECONCEITOS NO COTIDIANO ESCOLAR**

É necessário pensarmos o que está acontecendo no seio das escolas públicas, espaços de ensino e aprendizagem que deveriam desmitificar o que é apresentado aos indivíduos enquanto adolescentes (público alvo desta produção) por seus círculos sociais e aquilo que já trazem na bagagem de seu desenvolvimento. É nesse espaço que nos deparamos com o que já esperávamos: a manifestação dos preconceitos no cotidiano escolar.

A grande maioria dos/as jovens que participaram das rodas de conversa se posicionaram contra as discriminações presenciadas no dia-a-dia escolar, exceto alguns/mas, que se justificavam a partir do discurso biologicista e ou religioso.

Um dos pontos levantados durante as atividades foi relacionado às roupas usadas pelos jovens dentro do espaço escolar. Já inicialmente, diante da provocação acerca do tratamento que a escola oferece a meninos e meninas, um(a) das participantes se manifestou: “Totalmente diferente. Até porque uma menina de shorts na escola eles não deixam, mas se um menino vir pode de boas<sup>1</sup>, sabe?” (R4-P12) (‘expressões comuns no discurso de adolescentes foram mantidas nas citações feitas neste texto; tais expressões são destacadas em itálico.). Tal manifestação explicita o sexismo que impera nas escolas, visto que uma simples peça de roupa é impedida às mulheres, mas liberada aos homens, reforçando o discurso estigmatizante de que mulher “decente” deve ser “recatada e do lar”.

Durante todas as rodas pelo menos um(a) adolescente relatava que havia diferenças nos espaços cedidos aos meninos e aos cedidos às meninas, especialmente durante as aulas de Educação Física, nas quais as professoras ou até mesmo os próprios alunos não permitiam um jogo de futebol misto. Muitas vezes, de acordo com o que foi relatado durante as rodas de conversa, esses discursos de que as meninas têm que jogar vôlei ou algum “esporte feminino” e que os meninos devem ficar com o futebol vem das próprias professoras.

Outra questão muito presente no diálogo entre e com as adolescentes relaciona-se às expectativas das professoras e outras profissionais quanto aos meninos e às meninas. Nesse ponto foi possível perceber dois extremos em relação às notas alcançadas pela mesma: a adolescente R3-P4 relata que um professor já chegou a falar que a sua nota tinha sido menor por ela ser mulher e desta forma, ser inferior aos colegas homens que tiraram notas melhores – e acrescenta, a seguir que “na maioria das salas em que eu já tive aula tem esse preconceito de que menina tem que ter nota melhor que menino. Que menino que gosta de ler, que faz todos os deveres é estranho” (R3-P4). Tem-se, então, um paradoxo sexista no qual os dois extremos apresentados são discriminatórios: o primeiro coloca a mulher como um indivíduo inferior intelectualmente e o segundo a exalta a tal ponto que se ela não alcança as expectativas traçadas é tida como incompetente.

A concepção de que homens e mulheres têm aptidões e capacidades cognitivas diferentes por uma determinação biológica precisa ser problematizada com professores e professoras, tal como pontua Viezzer (1989):

Quando se trabalha conceitos de relações sociais de gênero significa aceitar que as relações entre homens e mulheres não são derivadas da biologia, pois nada justifica que a partir da diferença biológica se construam modelos de relações sociais que impliquem a subordinação de um sexo a outro (*apud* REIS e SANTOS, 2006, p. 3).

Os/as adolescentes levantaram também a questão do preconceito quanto à diversidade sexual e sua invisibilização por parte de toda a comunidade escolar. Quando foi perguntado aos participantes das rodas de conversa se eles percebiam alguma forma de preconceito e/ou discriminação com relação à orientação sexual que foge à heteronormatividade, eles apontaram que sim, de forma explícita, como aqui exemplificamos:

*Tipo assim, a pessoa está sofrendo preconceito, aí ao invés da terceira pessoa fazer algo pra ajudar, aconselhar, ela prefere ficar na dela sem fazer nada. Aí acaba que a pessoa que está sofrendo vai continuar sofrendo, a pessoa que está praticando vai continuar porque ela acha que está certa e acaba que a terceira pessoa vai contribuir para o que está praticando (R1-P1).*

Ou seja, o preconceito está instaurado no meio escolar, os/as adolescentes percebem-no, mas, embora explícito, tal manifestação preconceituosa é também velada, uma vez que os sujeitos escolares preferem calar-se diante do mesmo. Segundo Louro (2000), citada por Jesus *et al* (2015, p. 281), a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual torna muito difícil para alguém “assumir” sua orientação homossexual, o que acarreta a negação da homossexualidade e as oportunidades dos adolescentes assumirem sem culpa ou vergonha seus desejos. Isso se torna mais preocupante quando analisamos o momento de repressão que estamos vivendo contemporaneamente, pois esses relatos são de vivências ocorridas intramuros escolares.

Foram diversas as falas das adolescentes que afirmaram perceber essa discriminação nas escolas, como a que aqui citamos:

*É o que mais acontece, né, eu tinha uma amiga que é lésbica e só pelo fato de eu ser amiga dela, as pessoas ficavam falando que eu era namorada dela. Aí eu acho que isso na escola é o que mais acontece, e acho que isso não deveria ser normal. A gente que vê e não faz nada acaba normalizando a situação nas escolas (R1-P2).*

Segundo Silva (2018, p.2), “o *bullying* lgbtfóbico presente nas escolas caracteriza-se como uma privação imposta ao sujeito LGBT, negando-lhe os direitos que lhes são devidos como ser social”.

Sendo a adolescência, o momento mais conturbado para os indivíduos pela finalização do período escolar, pela expectativa dos familiares quanto a emprego e futuro acadêmico desses jovens, ressaltamos novamente nossa preocupação diante dessa realidade.

Considerando esse momento complexo que essas jovens vivem, não podemos ignorar os efeitos negativos que o acúmulo desses aspectos, juntamente com as expectativas dos pais, pode causar, como: ansiedade, depressão, ideações suicidas, dentre outros.

Acolhê-las, mostrar-lhes que não estão sozinhas, que têm alguém que possa ampará-las e orientá-las e, se necessário, oferecer uma ajuda qualificada diante de suas necessidades é uma tarefa que se impõe a educadoras e educadores. Tarefa que exige preparação teórica, disposição para o diálogo, respeito à diferença e às diversidades.

### 3 MANIFESTAÇÕES DOS PRECONCEITOS NAS RELAÇÕES FAMILIARES

A escuta dos/as adolescentes foi marcada também por falas que destacavam como ocorrem questões relativas à liberdade para sair de casa de cada um/a, bem como divisão de afazeres domésticos, tais como:

Normalmente, os meninos têm muito mais liberdade que as meninas. Os pais não deixam a menina sair, ficam implicando com roupa. Se a menina fica com muitos meninos o pai chama atenção, se o menino fica com muitas meninas o pai acha bom. Penso que é injusto. Que a menina também tem que ter liberdade de escolher (R1-P1).

Estão demarcadas nesta observação diferenças construídas e reforçadas socialmente no que diz respeito à liberdade de escolhas entre meninos e meninas. Nota-se que a partir do sexo biológico determinados comportamentos são julgados socialmente de formas distintas. Neste contexto, Torrão Filho (2005 p.138) destaca que se há diferenças biológicas entre os sexos não são elas que determinam as desigualdades entre eles. Não apenas as mulheres aprendem a ser femininas e submissas, mas também os homens são vigiados na manutenção de sua masculinidade.

Adolescentes participantes das rodas de conversa apresentaram intervenções instigantes quanto a isso: “Quando eu era mais nova eu perguntava se poderia fazer tal coisa, e minha mãe falava não. Se fosse meu irmão perguntando, pode. Por que ele pode e eu não? Porque ele é homem” (R1-P11). Ou ainda: “ele fala que tenho que voltar cedo para casa e eles vivem jogando na minha cara que se eu fosse um homem eu poderia chegar a hora que eu quisesse...” (R2-P13).

Estão destacadas a restrição de determinadas atividades quando não se trata de um “homem”. A partir disso, torna-se relevante questionar o papel da família na formação do sujeito em desenvolvimento, nota-se que os familiares reproduzem determinadas construções sociais que culminam no reforço à desigualdade de gênero. No que diz respeito ao papel da instituição familiar, Bernardi (1985, p. 45) afirma que:

A família habitualmente é uma cópia miniaturizada da sociedade e tende a imprimir na personalidade dos subordinados uma determinada estrutura psíquica aprovada por essa sociedade e, para isso, vale-se de meios sugeridos por ela.

No que se refere à formação de identidades, Louro (2000) observa que as identidades de gênero e sexuais são compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

O que a sociedade propõe enquanto normas são construídas ao longo do tempo, conforme esclarece Nogueira (2010, p.15):

Enfatizar o caráter fundamentalmente histórico, social, cultural e linguístico do gênero não significa negar que ele se constrói com corpos que passam a ser reconhecidos e nomeados como corpos sexuados. Desse modo, quando discutimos a produção de diferenças e desigualdades de gênero, deveríamos de algum modo, fazer uma análise dos processos sociais mais amplos que discriminam sujeitos diferentes em função de seu gênero.

Partindo da observação do cotidiano familiar, um participante aponta:

Geralmente, família, ela não exerce uma pressão tão grande sobre o homem, no sentido de... geralmente ele é mais livre para sair, ele é mais aberto a isso, mulheres não, eles já querem prendê-las mais em casa, cuidar dos afazeres domésticos. Isso é muito discriminatório dentro de casa. (R4-P1)

Ressalta-se a “discriminação”, que denuncia a presença da desigualdade, segregação desde o início do desenvolvimento do sujeito, tendo como imposição normas sociais construídas que destacam expectativas de papéis diferentes de acordo com o gênero, neste sentido Nogueira (2010 p. 17-18), discute sobre a necessidade de repensar tais papéis:

A mulher não deixou de ser mulher e sim acumulou tarefas e responsabilidades do lar, as formas pelas quais se reconhece e se distinguem as desigualdades de gênero exercidas pela sociedade. Tendo em vista a história das relações de poder entre homens e mulheres, se faz necessário pensar e repensar na reprodução desses papéis.

Utilizar afirmações biológicas em busca de explicar questões de gênero, reafirmando binarismo, na tentativa de eliminar qualquer outra possibilidade de questionamentos acerca do que realmente constrói gênero e sexualidade é geralmente uma justificativa utilizada para manutenção de privilégios e desigualdades tendo ou não tal intencionalidade. Destaca-se a pontuação do sujeito adolescente: “A função do homem para evolução era procurar um alimento, era defender aquela família dele, o povo dele. E a mulher enquanto isso estava lá cuidando dos filhos, das filhas. Então é uma questão... eu vejo uma questão mais biológica” (R4-P8)

Contrapondo esta afirmação, Spitzner (2005, p. 24) explica que “no período paleolítico, verifica-se que as comunidades eram comandadas pelas mulheres, ou seja,

eram elas as encarregadas de executarem as atividades, que garantiam a sobrevivência dos membros, por isso este período é denominado de matriarcalismo”.

Contrapor argumentos apresentados pelas adolescentes que reproduzem, de alguma forma, o sexismo e a desigualdade de gênero, como o aqui citado anteriormente, é tarefa dos educadores e educadoras. E para cumprir tal tarefa, há que se cuidar da formação docente. Muitas vezes, acredita-se, professores e professoras não estão preparadas/os para enfrentar um embate como este que considera como verdade inquestionável o patriarcado que marca a atualidade.

Desde a infância está predeterminado de acordo com o sexo biológico o possível futuro do sujeito. “Quando o médico diz ‘é menina’ ou ‘é menino’, invoca-se uma performatividade em torno destas expectativas invocam-se as performances de gênero.” (BENTO, 2006, p. 2). A fala de um/a adolescente ilustra esta afirmação:

Então é muito diferente a criação, a menina desde pequena... “vem aqui na cozinha, vou te ensinar a fazer isso, você tem que aprender a limpar a casa, tem que aprender a fazer aquilo porque seu marido vai precisar disso, disso, disso”. Já menino, não: “vai jogar futebol, vai lá, volta antes de escurecer”. É tipo assim, a menina geralmente é criada mais dentro de casa, mais presa, conservar mais, pra que um dia ela possa casar e o menino é totalmente diferente, ele fica fora de casa, brincar com os meninos, essas coisas (R4 -P1).

Observa-se que as expectativas em torno deste gênero construído são inúmeras e distintas, o que leva a questionar as ditas “oportunidades iguais” para todos. Faz-se necessário ter clareza quanto ao que é determinado socialmente para cada sujeito dentro de suas realidades e também quanto ao papel que a educação cumpre ao propor distinções entre os gêneros que implicam em oportunidades diferentes para cada um e cada uma. Se as obrigações do lar recaem mais sobre a “menina”, presume-se que ela tenha menos tempo para se dedicar aos estudos. Para alimentar esse debate, recorre-se a Campos e Teixeira (2010):

Para além da diferença biológica e sexual entre homens e mulheres, as sociedades elaboram de maneira diferenciada, social, econômica e culturalmente determinada, um conjunto de normas, valores, costumes e práticas que definem modos de ser, atitudes e comportamentos próprios a homens e mulheres. Esta construção prescreve as próprias relações entre ambos, frequentemente caracterizadas por assimetria na distribuição de poderes. (p. 21)

Analisando todas as pontuações realizadas pelas participantes das rodas de conversa, entende-se que, conforme aponta Bento (2006, p.3), “não há corpos livres anteriores aos investimentos discursivos”. Tais investimentos são realizados em diversos cenários, impostos através de instituições religiosas, disseminados através do que absorvido por famílias, é campo de investimento para políticas públicas, se fazem presentes

nos currículos escolares, enfim, são investimentos que irão formar os sujeitos. Todos estes contextos, com investimentos que contribuem para a manutenção da desigualdade de gênero, culminam em estatísticas como aumento de violência de gênero do Brasil, que entre 2007 e 2017 cresceu 20,7%, como mostra o Atlas da Violência (BRASIL, 2019, p. 35). Portanto, tornam-se fundamentais questionamentos acerca dos discursos que vêm sendo investidos na tentativa de romper estatísticas, bem como transformar contextos para que as vivências das adolescentes não sejam alvo da reprodução de normas e performatividades predestinadas.

#### 4 ORIENTAÇÃO SEXUAL COMO IDENTIDADE E COMO OPÇÃO

Michel Foucault (1999c), ao estudar os mecanismos de disciplinarização nas sociedades, elaborou a ideia de que a sexualidade é um dispositivo regulatório na construção das subjetividades que visa a manutenção da heteronormatividade. Percebe-se essa ideia reproduzida no discurso dos/as adolescentes:

Eu acho que é uma questão mais biológica. No sentido assim, não começou do nada. É... homem brincar de carrinho e mulher brincar de boneca, por exemplo, não estou falando que é uma regra. Estou falando que é uma questão biológica. Porque... desde os homens das cavernas, porque que a gente sobreviveu até hoje. Porque exatamente tinha uma questão biológica naquilo. O homem, ele... a função do homem para a evolução era procurar um alimento, era defender aquela família dele, o povo dele. E a mulher enquanto isso estava lá cuidando dos filhos, das filhas. Então é uma questão... eu vejo a questão de brinquedo uma questão mais biológica.

Então, mas é uma questão de, lá não tinha essas coisas. Não tinha questão de tipo assim, não porque o homem tem que ir lá e proteger, o homem que tem que pegar a comida. Não porque a mulher... não, mas é uma questão biológica. A mulher em si ela já é mais afetiva, a mulher já é mais cuidadosa. Não estou falando que é uma regra, estou falando que é uma questão biológica. Que o homem já é mais voltado para a força bruta também, o homem já é assim. Então eu acho que isso vem, virou como ela falou né... se eu posso falar assim, virou uma cultura, mas por questões biológicas. Não por questões de imposição, né? Foi uma coisa natural (R4-P3).

Esta normatividade opera sistematicamente nas práticas históricas e sociais, produzindo efeitos duradouros de territorialização no campo subjetivo. Atuando como instrumento regulador, ela estabelece fronteiras entre determinadas práticas tidas como inteligíveis, lícitas e reconhecíveis e outras consideradas ininteligíveis, ilícitas e abjetas, as quais constituem território dos anormais (FOUCAULT, 1999c): “se ela nasceu ela vai descobrir na vida mais para frente, porque uma criança não vai ter maldade na vida. Ela é uma criança” (R2-P9).

Butler (2003, p. 58) afirma que o gênero é a própria norma. “Sujeitado ao gênero, mas subjetivada pelo gênero, o ‘Eu’ nem precede, nem segue o processo dessa ‘criação



de gênero', mas apenas emerge no âmbito e como a matriz das relações de gênero propriamente ditas.

A naturalização dos processos de construção da identidade decorre da repetição das normas construtivas, sendo reiterada através do tempo, do domínio da linguagem reforçando assim seu efeito naturalizante (BUTLER, 2003). "Iguar agora, está tendo muito chá de bebê e coloca dentro do balão: 'menina rosa e menino azul', só que aí não tem nada a ver, porque o que uma cor com brinquedo vai definir na vida de alguém e mesmo se definir, qual problema?" (R3-P12).

Interessante é esse estereótipo de que menino brinca de carrinho. É, desde quando o carro simboliza uma figura masculina? Mulher também dirige, pelo que eu saiba. Então, assim, quando eu era criança (...) eu gostava de jogos de simulação de carro, gostava de brincar de carrinho também, eu tenho primos meninos e eu cresci assim tanto com os dois convívios. E eu não acho que isso influencia a sexualidade, a criança está simplesmente brincando ali (R4-P10).

No espaço escolar, por ser um local de socialização, observamos dificuldades em trazer para o centro das reflexões as desigualdades entre os sexos, bem como os significados de gênero subjacentes a essas desigualdades e pouco contemplados pelas políticas públicas que ordenam o sistema educacional. Percebe-se certa concentração de esforços no binarismo (homem/mulher) e na heteronormatividade, restringindo a superação de preconceitos e discriminação. Todos aqueles que não se enquadram nesse modelo heteronormativo são estigmatizados e excluídos, prevalecendo um discurso que encaminha a orientação sexual como ações fixas que alimentam a ideologia de naturalização da homossexualidade como inata, dada.

Quanto a isso, vale a pena destacar diferentes manifestações dos/as adolescentes negando a ideia de opção sexual, mas afirmando a ideia de que a orientação sexual é definida biologicamente (a partir da gestação / nascimento da criança).

Não [negando a ideia de opção sexual]. Por que que alguém iria querer sofrer? Por que alguém iria preferir "ah não, eu vou ser homossexual mesmo sabendo que a sociedade vai me julgar, que a minha própria família vai me julgar, que meus amigos e *que meu meio vão* me julgar". Eu acho que isso é uma coisa que já vem de berço. (R4-P8)

Eu penso que tipo, é uma coisa que como muitas pessoas pensam, acham que é de criação. Eu não acho, acho que a pessoa realmente nasce com isso, que é uma coisa que é descoberta e tal. Porque eu nunca vi que é questão de criação não, não sei como funciona, nada..."(R3-P1).

A sociedade busca essencializar, naturalizar, simplificar, medicalizar, patologizar, estimular e até mesmo perpetuar as proibições, tabus, preconceitos, controles, afastando, a priori, a luz da ciência e do conhecimento da sexualidade.

Por outro lado, os/as adolescentes mostram preocupação com a necessidade de que aqueles e aquelas que fogem à heteronormatividade encontrem apoio. É preciso “procurar alguém pra conversar, pra aconselhar, porque a mãe não vai deixar de amar o filho dela pela opção sexual” (R3-P13). Afirmam também a importância do respeito:

Aceitar é você apoiar. Não precisa aceitar “ta, eu vou apoiar” todo mundo tem que ser homossexual agora, é o aceitar e aceitar, entendeu? É você não querer todo mundo seja, mas não eu te respeito, é sua escolha, você tomou essa decisão sozinho, então é isso que você vai seguir? Eu te respeito por isso (R3-P8).

Embora demonstrem ideias por vezes confusas quanto ao campo da afetividade, do erotismo, das preferências, escolhas, construções, desconstruções, opções, orientações, do desejo e suas variantes e diversidades, os/as adolescentes manifestaram, em sua maioria, abertura para o debate e disposição para a construção de uma cultura do respeito à diferença e à diversidade:

*É tipo assim, até o motorista também [referindo-se ao motorista, personagem do vídeo exibido antes do início da roda de conversa], no decorrer do vídeo, antes dos psicólogos comentarem, ele também pensava totalmente diferente, pensava o oposto do que ele falou no final, que ele falou que se tivesse um filho, queria que o filho dele fosse feliz e não ligaria tanto para a opção sexual dele (R1P7).*

Isso é muito do ser da pessoa, sabe? Isso não é uma doença como todo mundo fala, a maioria das pessoas fala. Isso é uma escolha e já está dentro da pessoa. Ela só vai descobrir isso quando ela aprender a viver (R5P1).

Eu acho que isso é normal, cada um tem o seu estilo de vida. Se a pessoa quer ser gay, por que que os outros têm que julgá-la? É o gosto dela. Tem que deixar a pessoa escolher o lado dela. Você pode ajudar, falar que isso não é o certo. Mas do jeito que a sociedade condena não é o certo. Só porque você não gosta a pessoa tem que ser daquele jeito. Não tem direito de julgá-la (R6P5).

Manifestações como as aqui destacadas evidenciam, a um só tempo, a urgência de que se realize o debate acerca das questões de gênero com adolescentes no espaço escolar e em quaisquer outros espaços possíveis, a abertura das mesmas para esse debate (embora explicitem ideias confusas quanto ao tema) e a urgência de que a formação docente contemple a preparação de professores e professoras acerca de tal tema.

## **5 O DETERMINISMO BIOLÓGICO E AS QUESTÕES RELIGIOSAS COMO JUSTIFICATIVAS PARA A DESIGUALDADE DE GÊNERO**

Simone de Beauvoir em *O Segundo Sexo - A experiência vivida* [1946] contestou todo o determinismo biológico para justificar as desigualdades de gênero, afirmando que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1967, p. 9), ou seja, que vão sendo ensinados atributos para que os sujeitos se tornem dessa ou daquela maneira. Esta declaração

impulsionou os estudos de gênero, pois a autora faz uma distinção entre o componente social do sexo feminino e seu aspecto biológico. Tal afirmação, ainda hoje é debatida e questionada, revelando o quanto representou de antecipação para os estudos de gênero.

A crítica do movimento feminista se contrapõe ao determinismo biológico que defende que o sexo, definido no nascimento, definiria o destino e o processo de construção de uma correspondência entre sexo, sexualidade e gênero. Apesar do tempo decorrido, ainda está presente na sociedade a concepção de que o sexo biológico está diretamente relacionado à identidade de gênero.

As construções que consideram as diferenças biológicas para justificar as desigualdades entre os sexos enquadram os homens e as mulheres em certos comportamentos que são vistos pela sociedade como naturais, internalizados e sendo apropriados como genuínos. Não há nada de natural nisso, e são construções sociais transmitidas para as crianças que crescem aprendendo e internalizando essas crenças de forma naturalizada, fazendo-se urgente desconstruí-las, a favor de uma efetiva igualdade de direitos para homens e mulheres.

Os aspectos biológicos como determinantes para as desigualdades entre homens e mulheres apareceram nas manifestações dos/as adolescentes:

Na base científica, é o que falei: o cromossomo define quem é a mulher e quem é o homem. A mulher nasce xx e o homem nasce xy, então não tem como mudar isso. A mulher vai continuar sendo mulher do mesmo jeito. Vai continuar sendo xx, mesma coisa o homem, pode ser de outro gênero, mudar de sexo que vai continuar sendo xy. É isso que eu estou querendo dizer. Isso é o básico da ciência, você aprende na biologia acho que no... não sei, na matéria de ciências (R5-P13).

Outra participante reafirma essa ideia: “Gente, biológico que eu falo é questão de genética. É uma questão de o homem, claramente, é cientificamente provado, que o homem é muito mais forte fisicamente do que uma mulher. Isso que eu estou querendo dizer, no biológico”(R4-P3).

Biroli (2018) afirma que a visão binária naturaliza habilidades e pertencimentos e trata-se de uma visão simplificada e ilusória para conectar sexo biológico e comportamentos. Para a autora, reside aqui a chave para a associação entre mulher e domesticidade. Neste contexto, a autora expõe a divisão sexual do trabalho que engendra responsabilização diferenciada com desigualdades nas atuações de homens e mulheres. Sendo estas as principais responsáveis pelo trabalho doméstico, que é gratuito. Enquanto aos homens cabem o trabalho remunerado e oportunidades de lazer e ócio.

Observa-se tanto na escola, quanto na saúde que as formas de abordar e trabalhar as questões de sexualidade e gênero, respectivamente com estudantes e

usuárias(os), são focadas no determinismo biológico. Profissionais tendem a se apoiar na suposição de uma abordagem “científica” que contempla a limitação da sexualidade aos fenômenos da reprodução, definido papéis e funções sociais sexuados, reforçando a heteronormatividade, os preconceitos e a dificuldade de viver e explorar o corpo e a sexualidade. Carvalho e Lorencini Junior (2018), pesquisando na academia sobre os discursos biológicos para os gêneros e as sexualidades, afirmam:

Em contraste com os avanços e conquistas resguardados pelas disposições legislativas para se consolidar a educação para as sexualidades e o respeito aos gêneros, às minorias, às diferenças e às pessoas LGBTQs, cunhados em diversos documentos desde os anos de 1990, a discursividade da educação para as sexualidades, os gêneros e as diferenças, no Brasil, apresenta um caráter histórico que recorre à Biologia como ordenamento dos sexos, gêneros, corpos, desejos e das subjetividades (p. 584)

Ou seja, desconsidera-se como sexualidade e gênero são construídos por fatores históricos, sociais, culturais e políticos. Nesta linha, o corpo humano é o receptor de ações educacionais, preventivas e curativas. Tal conduta contribui para discriminações e exclusões de pessoas que não seguem as normatizações, em ambientes que poderiam ser acolhedores e promotores de saúde e bem-estar.

Louro (2004) afirma que a nomeação do sexo ao nascer inicia um caminho de feminização ou de masculinização que continuará por toda a existência do sujeito. A escola contribui neste processo ao instruir, de diferentes maneiras, como meninas e meninos se comportam. Os corpos desejantes e curiosos são disciplinados e educados na escola para conter sua sexualidade.

Não tem como colocar é... o homem e a mulher no mesmo, exato patamar em questões biológicas. Querendo ou não a mulher não vai ser exatamente igual ao homem em tudo. Não estou falando que ela é especificamente o sexo frágil, porque a gente é forte, sim. Mas eu acredito que a mulher tem uma certa delicadeza que falta ao homem em alguns sentidos. (R 4 P 10)

Biroli (2018) considera que o mundo moderno não superou o patriarcado, definido brevemente:

...como um complexo heterogêneo, mas estruturado, de padrões que implicam desvantagens para as mulheres e permitem aos homens dispor do corpo, do tempo, da energia de trabalho e da energia criativa destas. É ativado de forma concreta, nas instituições e nas relações cotidianas (p. 11).

Esta visão da mulher descrita como delicadeza por uma estudante revela esta visão binária vigente no patriarcado que define o comportamento feminino submisso e mantém padrões desiguais, injustos e desencadeadores de violências.

As feminilidades e as masculinidades são construções históricas e sociais que precisam ser bem compreendidas e dialetizadas. A explanação de uma participante

quanto ao tema do curta exibido como motivador para as rodas de conversa, justifica a escolha dos brinquedos de acordo com o binarismo sexual pelo viés biológico.

Para Foucault (1999b), a sociedade impõe ao corpo limitações e proibições, sujeitando-o através da disciplina, de métodos que permitem o controle minucioso de suas operações. Trata-se de uma política das coerções que com a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos dóceis ou obedientes que são manipulados e modelados por meio de diversas instituições sociais (escola, quartel, hospital, convento, oficina etc.). Foucault afirma que as instituições dominam os corpos “não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina” (FOUCAULT, 1999b, p. 164).

Observa-se que sobre o corpo feminino recai um cuidado e um desvelo que ocasiona o controle desse corpo individual e de outros corpos que ela venha a formar. Foucault (1999a), analisando as sociedades disciplinares aponta a estratégia de biopoder. Nas sociedades normativas, as sexualidades representam o atravessamento das disciplinas e dos poderes sobre o corpo. A biologia contribuiu com explicações das condutas fisiológicas e sociais, foi junto a essas normas criadas como verdadeiras, a partir do Século XIX, que a biologia, em especial, ajudou a instaurar explicações para as condutas fisiológicas e sociais, engendrando procedimentos reguladores e técnicas disciplinares da população.

O biopoder concretamente é o poder sobre a vida sendo constituído de dois polos: as disciplinas do corpo e as regulações da população. Para Foucault (1999a), o controle do corpo, do comportamento e da sexualidade das mulheres é uma estratégia política. Embasado em discursos sobre a sexualidade, o corpo e a mulher, produzem-se normas e controles para os saberes e verdades que são incorporados pela sociedade. É o que nos revelam algumas das manifestações adolescentes, como a aqui apresentada:

Eu volto a insistir na tecla da biologia também. Volto a insistir porque é instinto, a questão do masculino, olha, o homem sente mais atração ao olhar, ao ver. A mulher já sente mais atração na palavra, no carinho, no odor, entendeu? É a mesma questão, uma questão biológica também, o homem é atraído pelo olhar e a mulher mais pelo sentir. A mulher em si já é mais afetiva, a mulher já é mais cuidadosa (R5-P3).

Os papéis de gênero rígidos são validados por um essencialismo também biológico relacionado à perpetuação reprodutiva das espécies. As mulheres definidas como maternais, submissas e incumbidas do cuidado da prole, sendo reservados aos homens o espaço público e o trabalho externo ao lar.

Uma contribuição importante neste campo foi a organização de movimentos feministas a partir de 1960, que estimularam a incorporação de pautas de movimentos

negros, gays e lésbicos. As reivindicações feministas aconteceram por direitos ao voto e participação na política e na vida pública, pois o lugar reservado à mulher era o espaço privado do lar. Seguiu-se a luta por direitos reprodutivos e as discussões com relação à sexualidade.

Com a luta pela emancipação feminina, a discussão dos papéis sexuais impostos para mulheres e homens nas sociedades ocidentais tornou-se mais visível, possibilitando a discussão das desigualdades sociais geradas por relações de saber e poder, da afirmação política das minorias étnicas e sociais e dos ideais de contracultura dos grupos manifestantes no período. Posições discriminatórias e segregativas passam a ser mobilizadas e desconstruídas com a problematização dos conceitos de gênero, raça, classe e pertencimento cultural que se intersectam nas dinâmicas pessoais e sociais. (CARVALHO E LORENCINI JR. 2018 p.580)

Scott, em 1988, escreveu *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica* como uma categoria de análise histórica que engloba os símbolos culturais da tradição cristã ocidental, os conceitos normativos, a dimensão política e as identidades subjetivas. Para a autora:

Minha definição de gênero tem duas partes e várias subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único (p. 21).

Portanto, a categoria gênero refere-se a uma perspectiva analítica histórica, relacional, instituída culturalmente, um modo de referir-se a um sistema de relações sociais ou entre os sexos (SCOTT, 1988, p. 4), construída a partir de discussões desenvolvidas nos campos social e acadêmico.

No decorrer da história, as sociedades vão construindo os significados sociais atribuídos aos sexos. Lima (2011) relata que o pensamento ocidental judaico-cristão criou a visão do homem como forte e viril, atribuindo à mulher a marca de sexo frágil e doce. Com esta divisão, ao homem é atribuído o espaço da produção e público e à mulher, a reprodução e o espaço privado. Este processo, ainda presente na sociedade está representado na seguinte fala:

Tem essa relação com o temperamento, a mulher é sensível, ela é amorosa. A grande maioria, né, não estou generalizando, mas a grande maioria e eu acredito até que isso envolve a maior frequência de mulheres, porque vem o medo. A mulher, por achar ou por saber que depende das pessoas... que ela não tem força suficiente para revidar aquilo, ela fica com medo. Ela se sente ameaçada por uma pessoa que aparentemente é mais forte que ela (R4P10).

Butler (2003) discorre sobre o conceito de gênero e o concebe como uma categoria múltipla e relacional que abarca códigos linguísticos institucionalizados e representações políticas e culturais. A autora destaca que há conceitos cristalizados e naturalizados na sociedade decorrente de uma heterossexualidade compulsória pelo falocentrismo. Essa categorização perpassa por uma relação de poder que se expressa em uma linguagem, que por sua vez, assume caráter político, ou seja, só se é alguém no momento em que facilmente seja identificado seu sexo biológico, e, por conseguinte seu lugar no mundo, como também facilitará sua inclusão no ordenamento jurídico.

Para Butler (2003) não existe a separação dicotômica sexo - biológico, gênero-social. Dentro de uma perspectiva pós-moderna, destaca as construções linguísticas e discursivas relativas às diferenças sexuais sustentando o conceito de performatividade. Tal conceito evidencia que o gênero é construído na ação e transcende os binarismos masculino e feminino hegemônicos. A autora considera o sexo e o gênero como dimensões culturais e independentes, o que permite entender gênero como um artifício flutuante, rompendo com o sistema binário. Há outras dimensões como as travestis, os transgêneros, os transexuais etc., com composições e estruturações diversificadas de identidade de gênero, sexo biológico e sexualidades. A autora afirma que os corpos sexuados podem dar ensejo a uma variedade de gêneros diferentes, assim como o gênero em si, não está necessariamente restrito aos dois usuais.

No Brasil, o ensino religioso está garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 [BRASIL, 2016] e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, [1996]). O movimento de grupos religiosos insere suas reivindicações e seus interesses na legislação demonstrando resistência ao Estado laico, bem como impondo preceitos morais na educação. Nas discussões do Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2014, e dos Planos Estaduais e Municipais nos últimos anos, diferentes grupos tentaram boicotar os debates e exigiram a exclusão de temas como questão racial e as questões de gêneros, etnia, grupos LGBT, pessoas com deficiência, indígenas e de outros grupos socioculturais. E, conseqüentemente, negava-se o reconhecimento e valorização das contribuições do povo negro, das mulheres, dos movimentos LGBT, da pessoa com deficiência, dos indígenas e outros grupos socioculturais.

Desde 2015, diversos projetos de lei tramitam pelo Brasil criando dispositivos que denunciem ou impeçam os professores de discutir questões de gênero em suas aulas. Tais projetos inspiram-se no movimento Escola sem Partido, idealizado por Miguel Nagib, em 2004 e que afirma representar pais e estudantes contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica” nas salas de aula brasileiras, combatendo o uso do sistema

educacional para fins políticos, ideológicos e partidários e defendendo o direito da família sobre a educação moral de seus filhos.

Em 2004, o Ministério da Saúde / Conselho Nacional de Combate à Discriminação apresentou o Projeto Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania Homossexual. Após a realização de duas Conferências Nacionais de Direitos LGBT, partiu-se para a criação do Programa Escola sem Homofobia no Ministério de Educação (MEC). Resistências por parte dos setores conservadores da sociedade, movimentos religiosos e do congresso nacional levaram a então presidente Dilma Rousseff a suspender o que foi, pejorativamente, apelidado de kit gay.

Associado a este contexto, vivemos no país um momento de retrocessos na área do desenvolvimento social que vem se agudizando desde os primeiros meses de 2019. As pautas que apenas mais recentemente tiveram uma visibilidade são desqualificadas e a supressão de direitos sociais e a omissão do Estado na proteção aos grupos vulneráveis trazem um quadro preocupante.

No entanto, foi possível, nas rodas de conversa, ouvir posicionamentos críticos de adolescentes acerca destas questões:

Mas essa questão que vocês estão falando de ser algo biológico, hoje isso é uma ideia muito obsoleta para se pensar. Talvez tipo, alguns milhões de anos atrás, o homem sim, poderia fazer um papel de ser uma figura mais forte, mas acho que hoje isso não se adequa mais. E você dar um boneco para uma mulher hoje e falar “é só você que pode brincar com isso” você está mostrando para ela que ela nasceu para ser mãe e pra ter filho. Enquanto o homem vai trabalhar. Então, acho que a gente está quebrando esse paradigma agora na questão de brinquedo e pensar que é algo biológico é uma ideia muito... então, mas eu estou falando que hoje isso seria algo obsoleto de se pensar. (R4-P12)

Muitas vezes é questão de religião. Mas eu penso assim, é amor do mesmo jeito. Do mesmo jeito que homem pode ficar com mulher pode ser o mesmo sexo junto também ué. É por eles. (R6-P4)

Apesar da presença da defesa do determinismo biológico, da naturalização das desigualdades e de argumentos religiosos durante as rodas, estes depoimentos contrapõem e propõem a quebra de um paradigma. Resta esperança!

## **6 A CULTURA DA VIOLÊNCIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO DE MENINOS E MENINAS**

Foram observadas, nas rodas de conversas, falas que demonstram as diferenças na educação entre pessoas adolescentes, indicando as diferenças na forma de educação de acordo com o gênero, seja com a naturalização da violência nas relações entre meninos, ou como meninas são educadas para se comportarem de forma passiva.



A declaração da pessoa P10 na R1, “O homem desde criança ele está com o pai e o pai ensina ‘ah tem que olhar, tem que mexer mesmo’, enquanto a gente como mulher não aprende isso”, demonstra como a criação do gênero vem de uma construção social, que se produz através das relações de poder (LOURO, 2000, p. 41), reforçada em diversos âmbitos da vida dos sujeitos. Nota-se a determinação de papéis de acordo com o sexo biológico. Percebe-se, nesta fala, que, supostamente, reproduz o que diz um pai, busca-se estimular o comportamento do filho pressupondo que tal ação configura inseri-lo num padrão heteronormativo, em que predomina a dominação de pessoas do sexo masculino. Butler esclarece:

O fato de a realidade do gênero ser criada mediante performances sociais contínuas significa que as próprias noções de sexo essencial e de masculinidade e feminilidade verdadeiras ou permanentes também são constituídas, como parte da estratégia que oculta o caráter performativo do gênero e as possibilidades performativas de proliferação das configurações de gênero fora das estruturas restritivas da dominação masculina e da heterossexualidade compulsória. (2003, p. 201.)

Concomitante aos questionamentos acerca destas construções sociais foi possível notar também declarações que demarcam determinadas posições de masculino e feminino, a pessoa P13 presente na R5 pontua: “A menina não vai querer que você chegue e dê um soco nela, igual você faz com seu amigo, sabe? Igual eu te falei, homem é homem e mulher é mulher. Os dois são diferentes. A mesma coisa de abraçar, o homem chega dando soco e não abraçando.” Posto isto, ressalta-se a diferença entre homem e mulher, a força do homem e necessidade de demonstrá-la em suas relações, em contrapartida, a fragilidade feminina. Compreende-se de acordo com Louro, 2000, p. 49:

[...] o que estava centralmente implicado em todas essas discussões eram as relações de poder que ali se construíam e se pretendiam fixar. Importava saber quem definia a diferença, quem era considerada diferente, o que significava ser diferente. O que estava em jogo, de fato, eram desigualdades.

Estas desigualdades são evidenciadas, tanto através da demarcação da “diferença”, como com a naturalização da violência nas relações entre meninos. A presença da violência revelou-se ainda através de um relato: P3 na R3 narrou um fato ocorrido quando ainda cursava o ensino fundamental, quando negou uma bolacha a um colega, e o mesmo reagiu agredindo-lhe com um soco no braço. Neste caso, percebe-se que o ato de dar um soco na colega veio diante de uma resposta negativa que contrariou o desejo do sujeito, que reagiu de forma violenta. Entende-se que as ações violentas são produzidas em contextos e espaços relacionais e, portanto, interpessoais, que têm cenários sociais e históricos não uniformes, como ilustra Bandeira (2014, p. 4). Destaca-se a aplicabilidade das ações

em contextos diversos, que constata a desigualdade nas formas de enfrentamento de determinadas situações entre meninas e meninos. Louro (1997, p. 25) ilustra:

As condutas corporais são fortemente amarradas na anatomia masculina ou feminina em uma construção arbitrária dos sentidos, atribuições que instituem identidades por meio nas relações de poder nas quais diferentes “instâncias, práticas ou espaços sociais são “generificados” – produzem-se ou enquadram-se a partir das relações de gênero.

No que se refere à atração sexual, destaca-se a fala P10 na R4: “A gente também sente atração sexual, da mesma forma, mas a gente não materializa tudo. E a mulher foi muito materializada.” Beauvoir (2016) afirma que o homem se colocava como o Sujeito e considerava a mulher como um objeto, o Outro. Nota-se que o lugar ocupado pela mulher foi construído historicamente e na fala da adolescente percebe-se um incômodo devido à objetificação feminina, ainda presente nos dias atuais.

As diferenças no modo de tratamento entre meninos e meninas são demarcadas por P5 na R3: “Digamos assim que eles criam um homem que tem que ser forte – ‘você tá chorando? Para de chorar, homem não chora’, mulher é mais frágil, ‘você está chorando? Vem cá’, você não pode fazer isso. O homem é criado mais forte, a menina é mais frágil, ‘não sabe’ se defender.”. Nesta fala é estabelecida uma relação entre não chorar e ser considerado forte, e chorar como demonstração de fragilidade, Connel (1995, p.190) elucida que “a maior parte dos rapazes internaliza essa norma social e adota maneiras e interesses masculinos, tendo como custo, frequentemente a repressão dos seus sentimentos”.

Analisa-se nas falas destacadas, um aparato crítico baseado em fatos e informações de cunho amplo, que passa por conhecimento adquirido, falas baseadas em experiências individuais. Muitos participantes das rodas de conversa demonstraram interesse em discutir os temas abordados, destacando a importância de falar sobre, inclusive demonstrando certa insatisfação pela ausência de debate acerca do tema como fica evidenciado na fala de uma pessoa adolescente P10 na R1: “Fazer uma coisa para menina é feio e para homem não. Uma coisa que a sociedade impõe e a escola é o reflexo daquilo”.

Verifica-se, em geral, o impacto das construções sociais no cotidiano das pessoas adolescentes em diversos âmbitos, inclusive no ambiente escolar. Potter (1992) compreende que chegamos nus ao mundo, mas logo somos adornados não apenas com roupas, mas com a roupagem metafórica dos códigos morais, dos tabus das proibições, dos sistemas de valores que unem a disciplina aos desejos de polidez e policiamento.

## 7 A MANIFESTAÇÃO DE PRECONCEITOS NA FALA DAS/DOS ADOLESCENTES

Deparamo-nos com falas que vinham do preconceito de várias questões de gênero, sendo a primeira a ser identificada, sobre identidade sexual na qual o adolescente

diz “graças a deus eu sou homem” (R2-P8). O sujeito em questão apresenta certo alívio por se sentir inserido na heteronormatividade e é aí que pode ser gerado o preconceito que permeia toda nossa sociedade, pois em grande parcela, esse “alívio” diz da questão de que ele não passaria pelos mesmos problemas que a comunidade LGBT e as mulheres.

Infelizmente o preconceito já está instaurado em nosso meio, justamente pela forma de criação que vem sempre se perpetuando através dos séculos, mais especificamente após a expansão do cristianismo que defende uma sociedade patriarcal e machista.

Freud já dizia em seu texto *O mal-estar na civilização*, de 1930, que o sofrimento nos aflige a partir de três direções, sendo a mais penosa a relação com os outros homens. Desta forma, pode-se analisar o seguinte trecho retirado de uma das rodas de conversa: “na escola em que eu estudava, eu estudei a vida inteira com as *maria homem*” (R2-P7). Obviamente, não é possível negar o caráter pejorativo no discurso do/a adolescente ao se referir a meninas que, na sua concepção, apresentam uma performance masculina. Talvez, o/a adolescente esteja apenas reproduzindo um discurso que ouviu desde criança, no âmbito familiar, em que seus responsáveis já apresentavam essa fala engessada em sua subjetividade. Jaqueline de Jesus traz uma questão histórica que vale a pena salientar:

Mulheres de países nórdicos têm características que, para nossa cultura, são tidas como masculinas. Ser masculino no Brasil é diferente do que é ser masculino no Japão ou mesmo na Argentina. Há culturas para as quais não é o órgão genital que define o sexo. Ser masculino ou feminino, homem ou mulher, é uma questão de gênero. Logo, o conceito básico para entendermos homens e mulheres é o de gênero. [...] Se adotamos ou não determinados modelos e papéis de gênero, isso pode depender de nossos órgãos genitais, dos cromossomos ou de alguns níveis hormonais. (JESUS, 2012, p.8).

Ela aponta claramente as diferenças que cada sociedade pode apresentar a respeito da questão de gênero. Apesar de já estar instaurado, esse preconceito na fala dos adolescentes não deixa de ser uma questão cultural, sendo assim, é possível uma mudança a longo prazo.

Ao decorrer das rodas de conversa fomos observando mais atentamente essas falas e percebemos a utilização da história como comparação com a atualidade, por exemplo, ao dizerem que “antigamente era o movimento feminista, antigamente elas lutavam pelo seu direito, hoje em dia é bagunça” (R5-P1), porém não há um fundamento teórico nessa afirmativa, visto que uma simples pesquisa sobre o movimento feminista pode nos apontar que:

Questões concernentes a gênero (e mais especificamente a mulheres) costumam ter um pouco mais de receptividade e têm obtido avanços relativamente mais expressivos. Isso, em grande medida, resultou do empenho dos movimentos feministas que, a partir da década de 1970, conseguiram promover ações pontuais dentro das escolas. Tal atuação se deu contemporaneamente à

realização de importantes estudos acerca da condição da mulher na sociedade brasileira. Nas décadas seguintes, as feministas lograram agir de modo mais integrado e realizar ações voltadas para a educação de mais ampla abrangência. (BRASIL., 2007, p. 11)

Dinis (2008) aponta em um de seus textos os estudos de Roland Barthes, os quais discutem o papel da linguagem como fator de exclusão e exercendo um papel fascista “cuja principal função não é comunicar, mas nos sujeitar, nos obrigar a dizer”. Além da crítica infundada ao movimento feminista, há também certa negação em aceitar que existem orientações sexuais, diferente do que é empregado pelo atual sistema heteronormativo (opção sexual), como podemos perceber nesse trecho de uma das rodas de conversa: “eu escutei sobre a opção sexual basicamente em tudo” (R4-P3).

Percebemos também que alguns/mas participantes demonstravam uma falsa aceitação, principalmente no quesito da demonstração do afeto homoerótico. Utilizavam da famosa afirmativa “eu não sou preconceituosa, tenho na família e tal” (R6-P5), porém logo em seguida apontavam que casais homo não deveriam demonstrar afeto em público.

Em 1997 foi proclamada, no 13º Congresso de Sexologia em Valencia, Espanha, a declaração de direitos sexuais da Associação Mundial para a Saúde Sexual (WAS), a qual:

AFIRMA que a igualdade e não discriminação são fundamentais à proteção e promoção de todos os direitos humanos e incluem a proibição de quaisquer distinções, exclusões ou restrições com base em raça, etnia, cor, sexo, linguagem, religião, opinião política ou outra qualquer, origem social ou regional, características, status de nascimento ou outro qualquer, inclusive deficiências, idade, nacionalidade, estado civil ou familiar, orientação sexual e identidade de gênero, estado de saúde, local de residência e situação econômica ou social. (World Association for Sexual Health, 1997)

Portanto, fica claro que casais homoeróticos gozam dos mesmos direitos que os demais, sobretudo em locais públicos.

Houve também um/a participante que defendia ferrenhamente a agressividade como característica masculina e que o homem é menos sensível. Podemos afirmar que tais comportamentos são construções sociais, visto que “o modelo de virilidade que imperou inquestionável até bem pouco tempo deu origem a um processo de socialização opressivo e estereotipado, através do qual o menino aprende a ignorar suas necessidades afetivas, desvalorizando aquilo que sente e ignorando seus desejos mais íntimos” (WANG et al., 2006, p. 56).

O ideário do patriarcalismo teve grande influência no modelo ocidental de masculinidade, sendo assim, os desempenhos profissional e sexual tornaram-se as principais referências para a construção do ideal de comportamento masculino. Em alguns casos, o baixo desempenho desses fatores pode levar o homem a fazer da violência a

principal alternativa de defesa contra o sentimento de frustração. Tal situação acaba por criar um ciclo vicioso hereditário que dificilmente vai ser quebrado em gerações futuras, porém vale salientar que a agressividade é uma qualidade inerente ao ser humano, independente de sexo ou idade, o que significa que não é exclusividade natural dos homens.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas neste texto são fruto da análise de conteúdo de seis rodas de conversa com adolescentes. Optou-se por identificar cada um(a) deles(as) com a letra P. Desta forma, R4-P3, por exemplo, refere-se à quarta roda de conversa realizada e ao/à adolescente número 3 desta mesma roda (cada um e cada uma recebia um número no início da rota, facilitando, assim, o trabalho de transcrição das falas para futura análise).

Buscar-se-á, agora, provocar, junto a unidades escolares que atendem adolescentes e espaços de formação docente o diálogo sobre a análise que se fez a partir do que disseram meninos e meninas acerca das relações de gênero e educação. Desta forma, cumpre-se o que salienta o título deste texto: na escuta dos adolescentes, um aprendizado!

## REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Soc. estado.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 449-469, Aug. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922014000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922014000200008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 17 de fevereiro de 2019.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BENTO, Berenice. Corpos e próteses: Dos limites discursivos do dimorfismo [Versão eletrônica]. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO EM FLORIANÓPOLIS. Brasília, 2006. **Anais**. Universidade Nacional de Brasília, 2006, 7, 1-7. p. 2-3.. Disponível em: <[http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg7/artigos/B/Berenice\\_Bento\\_16.pdf](http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg7/artigos/B/Berenice_Bento_16.pdf)>. Acesso em 12 de novembro de 2019.

BERNARDI, M. **A deseducação sexual**. São Paulo: Summus, 1985.

BIROLI, F. **Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil**. 1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. [2016]. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em 29 de maio de 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 29 de maio de 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 - **Aprova o Plano Nacional de Educação –PNE e dá outras Providências**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm/)> Acesso em 29 de maio de 2019.

BRASIL. **Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual**. Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Ministério da Saúde, 2004. Disponível em <[https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf)> Acesso em 29 de maio de 2019.

BRASIL. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: Reconhecer diferenças e superar preconceitos**. HENRIQUES et. al. (Org.). Cadernos Secad 4. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Ministério da Educação, Brasília: 2007. 87 p. Disponível em: <[http://blog.aai.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2015/07/bib\\_cad4\\_gen\\_div\\_prec.pdf](http://blog.aai.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2015/07/bib_cad4_gen_div_prec.pdf)>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2019.

BRASIL. **Atlas da violência 2019**. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. p. 35. Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=34784&Itemid=432](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784&Itemid=432)>. Acesso em 17 de fevereiro de 2019.

BUTLER Judith. **Problemas de Gênero**. Feminismo e Subversão da Identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, F.A. e LORENCINI JR, A. Ainda somos oitocentistas? Desafios feministas para a educação sexual e o ensino das ciências. V SIMPÓSIO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO SEXUAL – SIES 2017. **Anais**. Disponível em: <[www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3255.pdf](http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3255.pdf)> Acesso em 03 de maio de 2019.

\_\_\_\_\_. Os discursos biológicos para os gêneros, as sexualidades e as diferenças no Brasil: um panorama histórico. **Revista Valore**, Volta Redonda, 3 (Edição Especial): 575- 586, 2018. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/download/149/174+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 03 de março de 2019.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma epistemologia. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009. Editora UFRPR.

CONNEL, Robert W. Políticas da Masculinidade. Revista **Educação e Realidade**, Porto Alegre: UFRGS/ FAGED, v.20, jul. dez, 1995, p. 190.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p.477-492, maio 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/387/Educa%C3%A7%C3%A3o,%20rela%C3%A7%C3%B5es%20de%20g%C3%AAnero%20e%20diversidade%20sexual.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2019.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**. v. 1. 13ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999b.

FOUCAULT, M. **Estética, Ética e Hermenêutica**. Obras Essenciais. Vol.3. Trad. A. Gabilondo. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 1999c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização (1930 [1929])**. Tradução de: Joan Riviere. Londres: Hogarth Press e Psycho-Analysis, 1930.
- JESUS, Cassiano Celestino de; SOUZA, Elaine de Jesus.; SILVA, Joilson Pereira da. Diversidade Sexual na Escola: reflexões sobre as concepções de professores/as. Bagoas - **Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 9, n. 13, 18 jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/9659>>. Acesso em: 10 de novembro de 2019.
- JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre identidade de gênero: Conceitos e Termos. 2. ed. Brasília: UFG, 2012. p 42. Disponível em: <<http://www.diversidadesexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2019.
- LIMA, Rita de Lourdes. Diversidade, identidade de gênero e religião. **Em pauta Rio de Janeiro**, v.9, n.28 p.165- 182, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/2940/2104>. Acesso em 03 de março de 2019.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 25.
- LOURO, Guacira Lopes et al. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. LOURO, Guacira Lopes (Org.). Tradução: Tomaz Tadeu da Silva 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- PAZ, Octávio. **A dupla chama: amor e erotismo**. 2 ed. São Paulo: Siciliano, 1995. Não foi citado.
- POTTER, Roy. Histórias do Corpo. In: Burke, Peter (Org.). **Escrita da História: Novas Perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p. 335.
- REIS, Cássia Barbosa; SANTOS, Nayana Rosa dos. Relações desiguais de gênero no discurso de adolescentes. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 10, pág. 3979-3984, outubro de 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232011001100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232011001100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 de novembro de 2019.
- SANT`ANNA, Denise Barnuzi. Corpo e História. **Cadernos de Subjetividade**. PUC, SP, 2004.
- SCOTT, Joan. Gender: a useful category of historical analyses. In: **Gender and the politics of history**. Trad. DABAT, C.R; ÁVILA, M. B. New York, Columbia University Press. 1989. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod\\_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf)>. Acesso em 03 de março de 2019.
- SILVA, Adriane Giugni da. A naturalização do bullying LGBTfóbico em escolas públicas do ensino médio. In: VII SEMINÁRIO CORPO E SEXUALIDADE, III SEMINÁRIO INTERNACIONAL CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, III LUSO-BRASILEIRO EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE, GÊNERO, SAÚDE E SUSTENTABILIDADE, 7., 2018, Rio Grande; RIBEIRO, P.R.C. et al. (Org.). **Anais**. [recurso eletrônico]. Rio Grande, RS. FURG, 2018. Disponível em: <<https://7seminario.furg.br/images/arquivo/190.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro de 2019.
- SPITZNER, Regina Henriqueta Lago. **Sexualidade e Adolescência: Reflexões acerca da Educação Sexual na escola**. 2005, 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp070540.pdf>>. Acesso em 07 de março de 2019.

WANG, May-lin et al. IDENTIDADES MASCULINAS: LIMITES E POSSIBILIDADES. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 12, n. 19, p.54-65, 2006. Disponível em: <<http://200.229.32.55/index.php/psicologiaemrevista/article/view/243>>. Acesso em: 07 de março de 2019.

WOOLF, Virginia. **Orlando**. São Paulo, Abril Cultural, 1972. p. 291.

WORLD ASSOCIATION FOR SEXUAL HEALTH. **DECLARAÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS**. 1997. Disponível em: <<http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/DSR-Portugese.pdf>>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2019.



## SOBRE AS ORGANIZADORAS

**BRUNA BEJARANO** - Bacharel em Ciências da Comunicação - Jornalismo (2012) e Bacharel em História da Arte (2018), ambos pela Florida International University (Miami) e Mestre em Educação para as Artes pela Florida University (Gainesville). Tem mais de 10 anos de experiência profissional como comunicadora de massa, apoiando e coordenando uma ampla variedade de atividades relacionadas à mídia e marketing em empresas como Baptist Health South Florida, Grupo KSG, GMG Marketing Company, Museu Rubell e Borboleta Music. É Diretora de Criação da Coffee Table Productions e Editora de Arte da Editora Artemis.

**VIVIANE CARVALHO MOCELLIN** - Mestre em Engenharia da Produção com ênfase em Recursos Humanos e Psicologia Organizacional pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Especialista em Gestão Industrial (UTFPR). Graduada em Psicologia (Universidade Internacional da Flórida), Direito (PUC-PR) e Letras Português-Inglês (UTPR). Atualmente, é sócia-administradora da empresa Mocellin Assessoria Pedagógica Ltda. e Editora Executiva da Editora Artemis.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Adolescência 68, 70, 72, 91, 96

Arte 1, 8, 22

Autoritarismo médico 39, 43

### D

Direito e saúde 39

Discriminação 29, 31, 35, 37, 48, 49, 52, 54, 55, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 72, 74, 77, 84, 90, 98

### E

Educação 50, 52, 53, 65, 67, 68, 71, 75, 80, 83, 84, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 102

### F

Feminismo 1, 23, 29, 37, 66, 90, 103

Formação em Psicologia 93, 96, 98, 103

### G

Gênero 1, 2, 8, 9, 10

Gênero 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Gênero e sexualidade 74, 91, 93, 96, 103, 104

### I

Identidade 1, 2, 5

Identidade de gênero 12, 14, 17, 20, 21, 30, 37, 79, 83, 88, 91, 99

### M

Mulheres líderes 48, 49, 53, 58, 63, 65

### P

Práxis social 12, 14, 15, 22

Prisões 25, 29, 30, 31, 34, 37

## Q

Queers 1

## R

Raça 27, 48, 49, 51, 52, 55, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 82, 88

## T

Teoria Queer 91, 93

Trajetória profissional 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 59, 60, 61

Transexualidade feminina 25, 33

Transfobia 12, 14, 15, 16, 18, 22, 23

Transgênero 12, 16, 17, 23, 99

## V

Violência obstétrica 39, 40, 42, 41, 44, 46, 47



**EDITORA  
ARTEMIS**