

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL –
PROEF

AUGUSTO CORRÊA DE LIMA

PERCEPÇÕES E DEBATES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES COM
PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE
XIQUE-XIQUE/BA NA CONSTRUÇÃO DE ATITUDES ANTI-LGBTFÓBICAS

JEQUIÉ, BAHIA

2024



AUGUSTO CORRÊA DE LIMA

**PERCEPÇÕES E DEBATES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES COM
PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE
XIQUE-XIQUE/BA NA CONSTRUÇÃO DE ATITUDES ANTI-LGBTFÓBICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de Pesquisa: Educação Física no Ensino Médio

Orientadora: Christiane Freitas Luna

JEQUIÉ, BAHIA

2024



L7 Lima, Augusto
32 Concepções e debates sobre gêneros e sexualidades com
p professores de Educação Física de - Xique/Ba na
Mendes - Igbtfób / Augusto Corrêa de , 224
artigo. icas Lima qu 0
ié

(Disserta apresentada ao Programa de - Graduação Educa
ção da Universidade Estadual do Sudoeste de - UESB,
orientada pela Profa. Dra. Christiane Freitas) sob
câncio Luna

1 Gên 2 Sexualid 3 LGBTFobia 4.Educação Física
I .Universidade Estadual do Sudoeste de Bahia 1 Ti
Bahia I tul
. o C - 79
D 6.0

Rafaella Câncio Portela de - CRB 7 . - DU - 7 Je
Sousa 5/1 1 Bibliotecá ES qu
0 ria B ié



AUGUSTO CORRÊA DE LIMA

**PERCEPÇÕES E DEBATES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES COM
PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE
XIQUE-XIQUE/BA NA CONSTRUÇÃO DE ATITUDES ANTI-LGBTFÓBICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Aprovada em: ____ / ____ /2024

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Christiane Freitas Luna (Orientadora)
(Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB)

Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza
(PPG ECFP/UESB)

Prof^ª. Dra^a Priscila Gomes Dornelles
(Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB)



Dedico à Nadja Nara, Antônio Maurício,
Marcos, Marcio, Mercedes, Rafael e
Breno minha família.



AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram de alguma forma para a conclusão desta dissertação.

À minha família, que mesmo distante, dividida entre São Paulo, Minas Gerais e Bahia, auxiliou, cada um a seu modo, neste processo:

Aos meus irmãos, Marcos e Márcio, por me apresentarem, através da leitura, diferentes mundos.

À minha irmã, Mercedes, pelo amor e cuidado, fundamentais na construção da minha autoestima.

Ao meu pai, Antônio Maurício, por me ensinar sobre disciplina e independência, que foram extremamente importantes nas maiores conquistas da minha profissão.

À minha mãe, Nadja Nara, por manter meus sonhos vivos, pois sem eles, nada seria possível.

Ao meu companheiro, Rafael, por diariamente salvar minha vida e me ensinar o que é a liberdade através do amor.

A meu amado filho, Breno, que tem me ensinado o que é ser pai.

Agradeço também aos meus amigos, sempre presentes nos bons e maus momentos deste percurso.

À minha funcionária, Irá, por cuidar a minha casa e dos meus cachorros durante minhas viagens para as aulas em Jequié.



Aos meus colegas de trabalho, diretoras, coordenadoras, professores/as, secretários/as, cozinheiras, guardas, profissionais de serviços gerais e demais funcionários das escolas em que trabalho, pelo apoio nos momentos em que precisei me dedicar às atividades do mestrado.

Aos meus colegas do ProEF: Moisés, Carolina, José, Patrícia, Tiago, Arilson, Everaldo, Aloísio, Manuela e Érika, pelas inspirações e companheirismo nesta aventura.

Aos professores, Pimentel, Christiane, Alan, Cristiano, Gondim, Joslei, Cau e todos os que generosamente compartilharam conosco seus conhecimentos.

À Leinad e todos os profissionais da UESB que nos auxiliaram ao longo deste processo.

Agradeço também aos colaboradores da minha pesquisa: aos participantes do grupo focal, aos entrevistados e aos convidados para o produto educacional, por permitirem que suas visões de mundo engrandecessem este trabalho.

Finalmente, agradeço à minha professora/orientadora Christiane Freitas Luna, sem a qual eu nunca saberia que poderia ser pesquisador, tampouco escrever este trabalho.



RESUMO

O presente estudo teve como objetivo geral investigar as percepções, debates e construção de atitudes anti-LGBTfóbicas entre professores e professoras de Educação Física em Xique-Xique/BA com o propósito de desenvolver um podcast informativo. A metodologia empregada envolveu a realização de grupos focais com professores da área, buscando identificar dúvidas e preocupações relacionadas às questões de gênero, sexualidade e LGBTfobia no contexto das aulas de Educação Física. A partir dessas informações, foi produzido um podcast educacional como resultado final da pesquisa, voltado para a prevenção, identificação e problematização de casos de LGBTfobia nas aulas da disciplina. Os resultados destacaram o reconhecimento crescente da importância dessas abordagens, porém revelaram lacunas no conhecimento e na prática dos professores, muitas vezes devido à falta de preparo na formação inicial e continuada. Além disso, foram identificados conceitos desatualizados e cristalizados sobre identidades sexuais e de gênero, construídos a partir dos referenciais da cultura cis-heteronormativa. Contudo, observou-se também esforços dos docentes em promover um ambiente mais inclusivo e seguro, enfatizando o diálogo, a conscientização e o enfrentamento ativo do preconceito. A elaboração e implementação do podcast educacional representaram uma iniciativa relevante para conscientizar sobre diversidades sexuais e de gênero, contribuindo para combater a LGBTfobia na Educação Física e criar um ambiente escolar mais acolhedor. Conclui-se pela necessidade contínua de formação e sensibilização dos professores, bem como de políticas escolares mais inclusivas, visando garantir uma Educação Física livre de discriminação e preconceito.

Palavras-Chave: Gêneros. Sexualidades. LGBTfobia. Educação Física. Atitudes.



ABSTRACT

The present study aimed to investigate the perceptions, debates, and construction of anti-LGBTphobic attitudes among Physical Education teachers in Xique-Xique/BA, with the purpose of developing an informative podcast. The methodology involved conducting focus groups with Physical Education teachers to identify main doubts and concerns regarding gender, sexuality, and LGBTphobia issues in the context of Physical Education classes. Based on the gathered information, an educational podcast was produced as the final outcome of the research, aimed at preventing, identifying, and addressing cases of LGBTphobia in the discipline. Results highlighted a growing recognition of the importance of addressing these issues in the educational context, although gaps in knowledge and practice among teachers were identified, often due to lack of preparation in initial and ongoing training. Furthermore, outdated and crystallized concepts about sexual and gender identities were identified, constructed based on references from cis-heteronormative culture. Nevertheless, efforts by educators to promote a more inclusive and safe environment were also observed, emphasizing dialogue, awareness, and active prejudice confrontation. The development and implementation of the educational podcast represented a significant initiative to raise awareness about sexual and gender diversities, contributing to combating LGBTphobia in Physical Education and fostering a more welcoming school environment. It is concluded that continuous teacher training and sensitization, as well as more inclusive school policies, are necessary to ensure Physical Education free from discrimination and prejudice.

Keywords: Genres. Sexualities. LGBTPhobia. Physical education. Attitudes.



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA	Associação Americana de Psiquiatria
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	/Conselho de Ética em Pesquisa
CGDH	Conselho Gestor dos Direitos Humanos
DPEDHUC	Direito à Pessoa com Deficiência Humana e Cidadania
GF	Grupos Focais
GGB	Grupo Gay da Bahia
JERB	Jogos Escolares da Rede Municipal de Barreiras
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras identidades de gênero e orientações sexuais diversas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAC	Metodologia de Análise de Conteúdos
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação



RN	Rio Grande do Norte
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia



LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Momentos que compõem os encontros

57



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 GÊNEROS E SEXUALIDADES	19
2.1 Discursos de gênero	19
2.2 Cis-heteronormatividade e LGBTfobia	25
2.3 LGBTfobias nas escolas	26
2.4 LGBTfobias nas aulas de educação física	28
3 EDUCAÇÃO SEXUAL PARA A DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: A INFORMAÇÃO NO COMBATE À LGBTFOBIA	34
3.1 Marcos históricos da educação sexual do Brasil	34
3.1.1 A evolução da Educação Sexual	36
3.2 Educação para a diversidade sexual	43
3.3 Educação Sexual como ato de empoderamento	47
4 PERCURSO METODOLÓGICO	50
4.1 Caracterização da Pesquisa	50
4.2 Questões Éticas da Pesquisa	53
4.3 Sujeitos da Pesquisa	54
4.4 Processo de Coleta dos Dados	54
4.5 Processo de Análise dos Dados	58
4.5.1 Categorias de Análise	60
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	64



5.1 Conhecimentos sobre gêneros e sexualidades	64
5.2 Percepções de LGBTfobia	79
5.3 Atitudes anti-LGBTfóbicas	95
6 PRODUTO EDUCACIONAL	104
7 CONCLUSÃO	116
REFERÊNCIAS	121
BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.	122
ANEXOS	133
APÊNDICE 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	
134	
APÊNDICES	138
ANEXO 1. TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL EM CATEGORIAS DE ANÁLISE	
139	

1 INTRODUÇÃO

De uma maneira geral, as escolas existem sob um regime conservador com relação às diversidades. São organizadas e geram seus produtos com base na ideologia de que todas as pessoas correspondem a uma mesma configuração de sexo-gênero-sexualidade, de forma que qualquer existência que desvie deste padrão é invisibilizada, adestrada ao comportamento desejado como “correto” ou culpabilizada pelos conflitos produzidos pelos preconceitos dos agressores, sendo suas formas de falar, movimentar e existir consideradas afronta a uma suposta “normalidade”.

Ao reprimir/ignorar/silenciar a existência das diversidades sexuais e de gêneros dentro em seus espaços, a escola se abstém de apresentar a estudantes outras realidades da sociedade, censura debates relevantes para o combate às violências e restringe reflexões do estudante sobre si, no que tange a construção e aceitação da sua própria sexualidade.

As sociedades, ao longo do tempo, felizmente, têm modificado seus comportamentos sociais. O que era tabu em uma época, não é mais em outra. Os discursos construídos, no entanto, têm tratado muitas vezes de “arranjar” a estrutura social, de forma que silenciam as diversidades e diferenças que nela co-existem. Diversidades e diferenças culturais, econômicas, religiosas, raciais, étnicas e sexuais (Ribeiro; Francino, 2008).

Sabemos que determinados grupos – entre eles, idosos, negros, mulheres, crianças e membros da comunidade LGBTQIAP+ – são postos à margem tanto na escola, como na família, na igreja, no ambiente de trabalho, etc. Nesse cenário, membros da comunidade LGBTQIAP+ são vítimas de preconceitos de uma sociedade historicamente heterossexista e, por isso, LGBTfóbica.

Esta escola delirante, desvinculada das realidades, torna-se então ideológica, pois se apresenta como mantenedora e reprodutora de padrões de identidades e comportamentos, manifestados nos espaços, gestos, ações e discursos, constituindo-se, muitas vezes, como um ambiente hostil para estudantes que divergem dos padrões de gêneros e sexualidades, tornando-se palco de agressões

e humilhações, sem nenhuma intervenção eficiente dos professores ou direção da escola.

Muitas pessoas, buscando afastar-se das violências diárias, evadem da escola, submetendo-se, para sobreviver, a ocupações profissionais de baixa escolaridade. As demais permanecem no ambiente escolar, muitas vezes de maneira silenciosa, evitando expressar dados que possam atrair discriminações, suprimindo a si mesmas. Porém, quando as identidades sexual ou de gênero destes estudantes se expressam de alguma forma, e sendo destoantes do que a escola considera como norma, muitas vezes a escola e seus agentes – docentes, funcionários, gestores - se mostram despreparados para lidar com estas questões, submetendo estes estudantes a diversos tipos de violências, culpando-os inclusive quando são vítimas de discriminações.

Vivemos na era da tecnologia e da informação, numa sociedade que tem avançado nas discussões – sobretudo neste século que se iniciou – a respeito das diferenças de raça, etnia, religião, gêneros, sexos, entre outras. Entretanto, o debate sobre a comunidade LGBTQIAPN+ e a LGTBfobia ainda tem caminhado muito lentamente, principalmente, nas instituições familiares e escola, consideradas básicas para desenvolver o pensamento crítico do indivíduo, para a produção de sua identidade e para o incentivo a uma ação transformadora.

Sendo visível a existência de uma grande diversidade no âmbito escolar, discuti-la, analisá-la e integrá-la é a real proposta da educação comprometida com a construção de indivíduos críticos e de uma sociedade que reconheça e atue contra preconceitos, entre eles contra a comunidade LGBTQIAPN+. Entretanto, é notório que o debate e a difusão de informações a respeito da comunidade LGBTQIAPN+ no espaço escolar estão estagnados, por parte da daqueles que deveriam incentivar estes debates, como gestores e professores.

Assim, há uma dificuldade de convivência e socialização do aluno LGBTQIAPN+, visto que ensinar e aprender exige uma grande interação professor(a)-aluno(a) e aluno(a)-aluno(a). Essa interação se torna mais eficiente quando educadores consideram as vivências, saberes e valores dos educandos.

Como afirmam Oliveira e Morgado (2006), grande parte da ânsia que o jovem LGBTQIAPN+ tem pela emancipação e pela independência financeira é proveniente da repressão que esse indivíduo sofre a partir do momento em que suas identidades de gênero e sexual se manifestam. Esse desejo está intimamente relacionado com a vontade de expressar as sexualidades sem sofrer represálias por não ser responsável por si mesmo. Essa vontade aumenta ainda mais quando esse indivíduo é vítima de repressão vinda de um meio que deveria compor a base da sua formação humana: a família e a escola.

Nas aulas de educação física, onde as expressões do corpo e do movimento são mais observáveis, estes estudantes são ainda mais expostos, e os preconceitos mais intensamente manifestados, baseados, muitas vezes, no que se considera adequado com relação a movimento e comportamento com base nos padrões construídos para os gêneros masculino e feminino.

Nessas aulas, os corpos “gritam” mensagens sobre suas experiências e construções, e quando estas mensagens, interpretadas sob as lentes dos preconceitos, determinam, por exemplo, a homossexualidade, observamos ataques diversos a este corpo, //desde a chamada “homofobia recreativa”, manifestada pelas piadas, encontradas inclusive nos discursos dos professores, até em violências mais severas, como a exclusão, agressões verbais, violência física e morte e, em alguns casos, culminando em questões mais psicológicas como depressão, automutilação e suicídio.

Diante disso, questionamentos surgem em relação ao assunto, como: Como os professores e professoras de Educação Física em Xique-Xique/BA percebem as questões relacionadas a gêneros e sexualidades no contexto educacional? Quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes em relação à abordagem de temáticas LGBTTQIAPN+ no ambiente escolar? Como as atitudes anti-LGBTfóbicas se manifestam no ensino de Educação Física, e como essas manifestações são percebidas pelos profissionais? Quais são as dúvidas e inseguranças mais frequentes dos professores e professoras de Educação Física em relação à inclusão de discussões sobre gêneros e sexualidades em suas práticas pedagógicas?

Deste modo, é importante que sejam realizadas, no âmbito acadêmico, discussões que evidenciem as dificuldades do desenvolvimento de ações voltadas para a construção de práticas pedagógicas e projetos educativos que promovam a equidade entre os diferentes gêneros e sexualidades que ali convivem e a construção de relações interculturais. Neste contexto, é fundamental que o professor de educação física pense – desde o planejamento à execução –, em suas aulas, estratégias de transformação desta realidade de preconceitos, tão nociva a experiência dos estudantes, observando em suas falas e atitudes, tal como nos de seus alunos, a homofobia e o heterossexismo.

Este trabalho então, pretende ser uma contribuição para dar maior visibilidade a esse problema tão comum nas escolas e especificamente nas aulas de Educação Física, pois só discutindo e pesquisando sobre esses temas silenciados podemos ter mais entendimento sobre a realidade concreta e possíveis ações para os enfrentamentos.

Nesse contexto, este estudo tem como objetivo geral investigar as percepções, debates e construção de atitudes anti-LGBTfóbicas entre professores e professoras de Educação Física em Xique-Xique/BA com o propósito de desenvolver um podcast informativo. E como objetivos específicos: avaliar o nível de conhecimento dos professores de Educação Física em Xique-Xique/BA acerca das temáticas relacionadas à diversidade sexual, de gênero, homofobia e heterossexismo; identificar, nas práticas pedagógicas das aulas de Educação Física, as abordagens adotadas pelos professores no combate ou na omissão de casos de homofobia; refletir sobre as responsabilidades pedagógicas dos professores, com o objetivo de problematizar situações de homofobia que possam ocorrer nas aulas de Educação Física; e elaborar e implementar um podcast educacional, como produto final da pesquisa, com vistas a promover a conscientização sobre diversidades sexuais e de gêneros e combate à LGBTfobia na Educação Física e avaliar sua utilização na ação pedagógica dos docentes.

A metodologia adotada para esta pesquisa envolveu a realização de grupos focais com professores e professoras de Educação Física da cidade de Xique-Xique, localizada no estado da Bahia. Os grupos focais foram conduzidos com o intuito de identificar as principais dúvidas e preocupações dos professores em relação às

questões de gênero, sexualidades e LGBTfobia no contexto das aulas de Educação Física. A partir das informações coletadas nos grupos focais, foi desenvolvido um podcast educacional como produto final da pesquisa.

O produto educacional resultante desta pesquisa é um podcast de orientações voltado para professores e professoras de Educação Física. Seu objetivo é prevenir, identificar e problematizar casos de LGBTfobia nas aulas dessa disciplina. O conteúdo foi elaborado de maneira coletiva durante encontros realizados em um colégio estadual localizado em Xique-Xique/BA, nos quais foram promovidas discussões orientadas sobre questões de gênero e sexualidades, mediadas pelo autor/pesquisador.

2 GÊNEROS E SEXUALIDADES

No capítulo sobre Gêneros e Sexualidades, são explorados discursos relacionados ao tema. Uma seção aborda a cis-heteronormatividade e a LGBTfobia, destacando a naturalização e normatização de relações afetivo-sexuais específicas, bem como a opressão e preconceito dirigidos à comunidade LBTTQIAPN+. Outra seção concentra-se nas LGBTfobias presentes no ambiente escolar, ressaltando os desafios enfrentados por indivíduos que não se enquadram nas normas cis-heteronormativas.

Por fim, há uma análise das LGBTfobias específicas nas aulas de educação física, evidenciando como esses preconceitos podem manifestar-se nesse contexto específico de ensino. O capítulo busca uma compreensão aprofundada das dinâmicas de gênero e sexualidade, examinando tanto as normas sociais quanto as formas de discriminação presentes em diferentes cenários, especialmente nas instituições educacionais.

2.1 Discursos de gênero

Inicialmente, é importante compreendermos que, conforme Stuart Hall, as “identidades modernas podem estar entrando em colapso” (Hall, 2020). Isso se deve a um rompimento das ideias do Iluminismo do sujeito centrado no eu, na razão, para uma visão do sujeito que constitui sua identidade através da sua relação com o meio, em um processo de identificação.

Assim, o sujeito começa a ser visto diante de um pertencimento cultural, das realidades de seu entorno, fazendo com que haja uma descentralização de si que se fragmenta diante das “paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade” (Hall, 2020, p. 10), que outrora eram apresentadas de forma sólida e estática e, com isso, haveria um sujeito mutável.

As identidades, para Stuart Hall (2020, p. 41), estão “localizadas no espaço e no tempo simbólicos”. Dessa forma, é possível pensar que a identidade está

vinculada a um processo constante de representação, às tradições sociais, às práticas sociais e às pluralidades culturais das sociedades pós-modernas, deslocam o centro do sujeito para a criação de vários centros que constantemente estão em transformação.

Muito embora não seja exatamente o debate desta dissertação, é importante pontuar que essa mutabilidade constante, para Stuart Hall, torna o sujeito instável e inseguro, o que ele chama de “crise de identidade”, podendo projetar nos bens materiais sua identidade, visando buscar uma certa estabilidade interna.

De tal modo, podemos pensar que houve intensas transformações ao longo dos tempos e as sociedades pós-modernas adquiriram, nas palavras de Stuart Hall (2020, p. 12), um aspecto de “mudança constante, rápida e permanente”, atingindo a formação do sujeito e suas identificações com o universo que o ro/deia.

Essa transmutação social leva para um pensar na construção do sujeito e, muito embora, existam diversas teorias que questionam as influências sociais, políticas, religiosas, econômicas e filosóficas sobre a formação da consciência do ser humano e como é percebido o mundo individualmente, é em Butler (2021), com base em suas análises sobre a genealogia de Foucault e a constituição linguística do sujeito, que ela cita, ao falar dos estudos de Derrida, de quem seguimos sucintamente o diálogo.

Podemos dizer que Foucault (2020), em sua arqueologia¹ e genealogia², pontuou a história como aparelhagem de discussão e a questão da multiplicidade do poder sobre os corpos, afirmando que as prisões, fábricas, asilos, hospitais e, até

¹A Arqueologia foucaultiana pode ser compreendida como um método de análise sistemática da história que, para Foucault, não é fundamentada em totalidades e sim baseada em diversos sentidos que são atribuídos a história.

²A Genealogia foucaultiana pode ser “entendida como um conjunto de procedimentos úteis não só para conhecer o passado, como também, e muitas vezes principalmente, para nos rebelarmos contra o presente” (VEIGA-NETO, 2007, p. 55).

Morey diferencia ambas afirmando que a primeira se refere a um procedimento descritivo e a segunda a um explicativo. A arqueologia pretende alcançar um certo modo de descrição (liberado de toda “sujeição antropológica”) dos regimes de saber em domínios determinados e seguindo um corte histórico relativamente breve; a genealogia tenta, recorrendo à noção de “relações de poder”, o que a arqueologia deveria contentar-se em descrever (MOREY, 1991, p. 14 apud VEIGA-NETO, 2007, p. 59).

Foucault explica que a “arqueologia seria o método próprio das análises das discursividades locais e a genealogia seria a tática que, a partir das discursividades locais assim descritas, colocam os saberes em jogo, liberados da sujeição, que surgem delas (FOUCAULT, 1992f, p. 17 apud VEIGA-NETO, 2007, p. 59).

mesmo, as escolas teriam como aparato a vigilância e controle sobre os corpos e as mentes dos indivíduos, nascendo a concepção do homem visto como objeto, podendo ser modificado e, dessa forma, conduzido pelo poder.

Ainda sobre o poder, Foucault (2020) apresenta a forte influência religiosa sobre os corpos, citando as confissões como meio imposto de excomungar o pecado da carne, deixando claro o sistema de constante vigilância sobre os corpos humanos e suas libidos, exercendo uma função de castração e fiscalização.

Nesse sentido, a própria lei, o próprio poder, pode impulsionar a agência, ou seja, a capacidade de atuação política movida pelo desejo de mudança, tendo em vista estimular os questionamentos impostos pelo poder ao sujeito, surgindo a subversão ou transgressão como forma de buscar, não apenas o afrontamento da lei, mas o autoconhecimento negado pelas regras que criam questões para proibi-las.

Ainda que estejamos falando sobre a genealogia conforme Foucault, há uma linha obrigatória que perpassa sobre a descritiva arqueologia e sua formação discursiva, com o citado teórico caminhando na justificativa de compreender o *status quo* do indivíduo perante a sociedade, indo além e procurando a justificativa do “por que isso?”.

Siqueira, nesse interim, ao discorrer sobre as formações estratégicas do discurso em Foucault, apresenta uma linha conceitual que responsabiliza o indivíduo pelo seu pertencimento ao grupo, manifestado na formação discursiva, ao afirmar que os interesses existentes entre as classes não definem a forma de utilização de uma ou outra estratégia social, pois essas escolhas fazem parte da “própria constituição do sujeito e de seu posicionamento ao discurso” (Siqueira, 2016, p. 61).

Neste raciocínio crítico, partindo do pressuposto de Foucault, da formação do indivíduo diante da sociedade, dos processos históricos e culturais que se apresentam e das imposições das normas legais, Butler afirma que mais do que ser o sujeito fruto da sociedade, ele seria uma estrutura linguística (Butler, 2021), fundada em um devir, um fluxo permanente de transformação. Assim sendo, na mesma linha de Foucault, o sexo e as sexualidades seriam questões construídas pelo discurso, ou ainda, um construto social.

Sendo o sujeito uma construção de linguagem e sendo a linguagem algo em constante movimento, que pode sofrer alterações, tendo em vista não ser absolutamente completa, pois modificável, seguiria o sujeito, essa mesma transmutação, constantemente inacabado. Neste contexto, mutável, flexível e transitivo, surge a teoria *queer*, que nas palavras de Mariana Ferreira Pombo:

[...] é um conjunto de estudos e enunciados de vários autores sobre a construção social das sexualidades e do gênero, com forte influência de Foucault. A teoria *queer* faz uma crítica radical das identidades sexuais tidas como essências imutáveis. Devido à sua postura anti-identitária e antiuniversalista, muitas vezes ela se posiciona de maneira divergente em relação a alguns teóricos gays e feministas que reivindicam igualdade de direitos e maior inclusão social da homossexualidade. A importância do uso do termo *queer* está na reapropriação que se fez dele. Inicialmente utilizado de modo pejorativo e como insulto a homossexuais, *queer* foi positivado e ressignificado por seus teóricos, passando a ser usado para descrever práticas subversivas, que se colocam contra as normas sexuais dominantes, sobretudo a da heterossexualidade (Pombo, 2017, p. 389).

Nesse liame, tal teoria é utilizada como meio de discutir a formação da identidade do sujeito, cindindo os padrões sociais engessados. Assim, Butler afirma que as identidades generificadas seriam performativas (Butler, 2021). Ou seja, o fato de se nascer macho ou fêmea não determina o comportamento, retomando aqui a ideia de Beauvoir, de que “não se nasce mulher, torna-se mulher”, significando, nesses termos, que o gênero pode ser passível de ressignificação, pois não seria fixo.

Butler (2021) desenvolve um raciocínio em torno da construção de Beauvoir e sua alusão cultural acima citada, apresentando que esta compulsão por “tornar-se” presente na narrativa de Beauvoir, não estaria ligada ao sexo, logo não há qualquer diálogo que afirme que ser mulher seria a mesma coisa que ser fêmea (Butler, 2021). Com isso, reafirmou sua noção de construção social e a teoria *queer* como um arcabouço libertário da discussão sobre gênero, ou seja, a subversão discutida por Butler permitiria romper as caixinhas de identidades sociais, libertando o sujeito para ser a si mesmo, dentro da fluidez das identidades.

Louro explica que a palavra *queer* adquiriu forma política de resistência, quando a população LGBTTTQIAPN+, cansada de ser ofendida com a terminologia, que significa “estranho”, “esquisito”, apropriou-se do termo (Louro, 2021), transformando a expressão em uma nova forma de ver e pensar o mundo, sugerindo o que Louro chama de “fratura na episteme dominante”, isto é, um rompimento de paradigmas.

Butler discorre ainda que o gênero, o sexo e a sexualidade, além de serem performativos, são restringidos pela lei e pelos tabus sociais (Butler, 2021), através do que ela chama de “normas regulatórias da sociedade”. Logo, sugere uma série de repetições de atos que criam as questões que os nomeiam, um “construto performativo” (Butler, 2021), e essa continuidade do discurso estabelece o gênero, o sexo e as sexualidades que, para a autora, são constituídos social e linguisticamente, ou seja, o sujeito seria desenvolvido pelos atos que realiza.

Sara Salih, em seus estudos sobre Judith Butler, sinaliza que não há um *te/os* na formação do sujeito, sendo o gênero e o sexo um processo em constante andamento, ou seja, é “algo que fazemos e não algo que somos” (Salih, 2019, p. 67). Ainda assim, não é possível pensar em uma liberdade de ser, pois os limites de ser também são impostos socialmente, regulados pelo sistema da heteronormatividade.

Salih (2019, p. 21) afirma ainda que “sexo e sujeito são efeitos e não causas de instituições, discursos e práticas; em outras palavras, nós, como sujeitos, não criamos ou causamos as instituições, os discursos e as práticas, mas eles nos criam ou causam, ao determinar nosso sexo, nossa sexualidade, nosso gênero”. Assim, existe uma relação de poder sobre as identidades, no entanto, a percepção do meio, a forma como o sujeito interage com o que vivencia, pode quebrar esse engessamento social, formando identidades não preestabelecidas.

Judith Butler, em seu livro “Gender Trouble” ao apresentar seus estudos sobre Foucault, esclarece que “os sistemas jurídicos de poder produzem os sujeitos que subsequentemente passam a representar” (Butler, 2021, p. 18). Nesse sentido, os sujeitos são regulados por um sistema de normas, de regras inflexíveis, buscando condicionar a formação das identidades, logo, a imposição da heterossexualidade,

“não só constitui um lugar de poder que não pode ser recusado, mas pode constituir e de fato constitui, um lugar de competição, [...] o qual rouba para a heterossexualidade compulsória sua afirmação de naturalidade e originalidade” (Butler, 2021, p. 158). Nesse ponto, estabelece-se as hierarquias identitárias e as concepções excludentes de normalidades e anormalidades.

No livro “O corpo educado”, Guacira Lopes Louro (2021) apresenta a discussão sobre o patriarcado desde as épocas mais remotas e os reflexos gerados até os dias atuais sobre as sexualidades humana e como a exclusão se opera. Ela afirma que, por vivermos em uma sociedade com poder predominante do “homem, branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão” (Louro, 2021), invariavelmente todas as demais pessoas que não estiverem dentro desta caixinha social serão consideradas diferenciadas. E, por consequência, surge o comportamento social de exclusão ou invisibilidade de grupos sociais, que não se adequam ao status do grupo dominante.

Diante deste cenário, pensar no gênero e no sexo como construções sociais torna possível compreender que, vivendo dentro de uma heterossexualidade compulsória, onde o binarismo de gênero sinaliza a única possibilidade aceita, ainda que se busque a liberdade sobre o próprio sexo e gênero, está-se limitado dentro das possibilidades impostas pela heteronormatividade que, na linguagem, já estabelece os comportamentos e os gêneros, além de estabelecer normas proibitivas sobre comportamentos que a própria lei e sociedade nomeiam e criam.

Esse mecanismo que acaba impedindo as outras inúmeras construções do sujeito, impulsiona o que Butler chama de subversão, que consiste em um movimento de resistência das normas impostas, que nos dizeres de Foucault, faz com que a lei tenha um efeito repressivo, mas, também, ela própria produza a função contrária da transgressão.

Com isso, cria-se um obstáculo no desenvolvimento natural, forçando o sujeito, desde a tenra idade, a encaixar-se em um molde que pode não delinear sua silhueta, gerando uma sensação de não pertencimento em face de uma submissão do que Foucault chama de ser-poder.

Por fim, nas sociedades pós-modernas, fica evidente a necessidade de se dialogar com as diversidades, permitindo que a ampla gama de possibilidades de formação do sujeito, sejam respeitadas e, assim, tornar factível os construtos discursivos sob o atual âmbito histórico.

2.2 Cis-heteronormatividade e LGBTfobia

A partir do início da revolução industrial, os discursos médicos sobre sexualidade, influenciados pela moral religiosa, foram cirurgicamente direcionados a um padrão comportamental, dividindo o sexo entre práticas saudáveis ou não saudáveis. O encorajamento da confissão dos mais íntimos desejos e práticas sexuais do indivíduo, seja aos sacerdotes, nas obrigações religiosas, seja aos médicos e psicanalistas, auxiliou a identificar o que seriam considerados desvios e patologias sexuais, hierarquizando as práticas sexuais (Foucault, 1976)

Prado (2017) conceitua a LGBTFobia, de forma resumida, como “ações discriminatórias direcionadas a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, intersexuais ou sujeitos que não performatizam um modelo de masculinidade ou feminilidade hegemônico”.

Após alguns avanços nos movimentos de lutas sociais pelas diversidades sexual e de gênero, vivemos uma nova onda conservadora, onde lideranças políticas, inspiradas por discursos religiosos, insurgem contra estes avanços, evocando uma régua moral conservadora, que concentra seus ataques a direitos de grupos específicos da sociedade, como a comunidade LGBTTTQIAPN+. E esta situação se expressa também em números da violência. Segundo pesquisa do Grupo Gay da Bahia (GGB), entre janeiro e junho de 2022, foram registradas 135 mortes de pessoas LGBTTTQIAPN+ no país, dentre estes, 63 homens gays e 58 mulheres trans e travestis (GGB, 2022).

A cisheteronormatividade, é caracterizada pela naturalização e normatização de relações afetivo-sexuais específicas, perpetuando a linearidade entre corpo, prática sexual e identidade de gênero. Para manter-se, a cisheteronormatividade utiliza instrumentos como a cisgeneridade e heterossexualidade compulsória e o

cisheterossexismo que, segundo Rosa (2020), representa um sistema de opressão e preconceito institucional, englobando acordos sociais que regulam a manifestação do gênero e da sexualidade, buscando que todas as pessoas adotem a heterossexualidade e a cisgeneridade como modelos de vida

Essa normatividade é culturalmente imposta desde a infância, visando produzir corpos cisgêneros e heterossexuais, e é apropriada pelo capitalismo globalizado como base estrutural para sua reprodução. Consequentemente, antes mesmo do nascimento, os sujeitos são moldados por esses padrões, configurando a singularidade de cada existência humana. O "CISstema", termo usado por Nascimento (2021) para descrever a organização violenta da sociedade que impõe a cisgeneridade nos corpos e desejos, resulta em humilhação social, violência, exclusão e assassinatos como parte do projeto social hegemônico.

2.3LGBTfobias nas escolas

Sendo a escola uma das bases para construção dos conhecimentos e instrumentos para transformações sociais, como intervém nesta realidade? De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996):

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e das manifestações culturais.

Porém, a escola brasileira, submetida aos modelos de idealização dos sujeitos, não projeta em seus currículos a educação em sua maior amplitude, pois ainda ignora as diferenças fundamentais entre os indivíduos, permitindo com que diversos preconceitos sociais sejam mantidos, alimentados e formados contra/para/pelos alunos durante a experiência escolar. Estas diferenças deveriam ser celebradas dentro da escola, pois são “produções culturais que possibilitam a construção de significados sobre os sujeitos, instituindo suas possíveis relações com o meio”. De acordo com Prado (2017), durante este processo, os corpos são

capturados por discursos que tendem a classificá-los, diferenciá-los e inseri-los em relações de poder hierárquicas, assimétricas e excludentes (Prado, 2017, p. 502).

Podemos então questionar como se legitima uma escola que não contempla em seu projeto político pedagógico estas diferenças, e tampouco questiona a hierarquização delas, mas que, pelo contrário, projeta uma ideal de “naturalidade heteronormativa”, punindo ou silenciando os corpos que descumprem as normas da hegemonia branca, masculina, heterossexual e cristã (Louro, 2014).

Segundo Louro (2007), expressões como “diferença” e “desigualdade” são palavras que possuem demonstrações corriqueiras e evidentes das suas definições no cotidiano da escola. Assim, lidar com distinções entre alunos não deveria ser um problema, visto que a escola vai além e chega até mesmo a produzir diferenças.

Ao longo dos anos, ela mesma se “incumbiu de separar os sujeitos”, primeiramente, em aqueles que têm e os que não têm acesso à educação. “A escola [...] 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” (Louro, 2007, p. 57).

Contudo, mesmo tendo a ciência vivência de todas as divisões que a própria escola reproduz, o debate sobre a interação entre jovens gays e heterossexuais dentro desse ambiente parece permanecer no campo da negação ou do ocultamento, principalmente, por parte daqueles que deveriam suscitar a discussão, ou seja, os professores.

[...] tão ou mais importante do que *escutar* o que é *dito* sobre os sujeitos, parece ser perceber o *não-dito*, aquilo que é silenciado. [...] Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “eliminá-los/as”, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as (Louro, 2007, p. 67-68).

A homossexualidade é tema que a maioria dos educadores preferem calar, ignorando as possíveis tendências existentes nas sexualidades das crianças. Quando essa postura é adotada, o pedagogo se isenta do papel de ferramenta fundamental para a formação humana do seu educando e deixa de considerar diferenças, especificidades e necessidades. Diante de um comportamento homossexual, a possibilidade de tomar uma decisão que possa ser condenável por outros atores do meio educacional constrange professores, mesmo que isso envolva meros questionamentos de jovens em sua formação pessoal, íntima.

Aqui o silenciamento aparece como uma espécie de garantia da 'norma'. A ignorância (chamadas por alguns de *inocência*) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos 'bons' e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às 'gozações' e aos 'insultos' dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos (Louro, 2007, p. 17).

A escola como construtora dos conhecimentos, passa a determinar e restringir um campo de conhecimento para os alunos e se torna negligente, consagrando o silêncio, vigiando e censurando este e outros temas que possam polemizar uma discussão. Dessa forma, construção contínua de uma sociedade predominantemente heterossexual segue apoiada na falsa ideia de ocultamento como uma forma de proteção, conservação e garantia da "normalidade".

2.4 LGBTfobias nas aulas de educação física

Dentro das concepções históricas da educação física brasileira, identificamos formas de pensar que podem fundamentar práticas discriminatórias nestas aulas, visto que estas concepções estabeleceram tendências que se manifestam nas práxis de professores e professoras, desde a implementação da educação física nas escolas, a partir da Reforma Couto Ferraz, em 1851, até os dias atuais.

A tendência higienista, que teve seu ápice até a década de 1930, possuía

como preocupação principal hábitos de higiene e saúde, com base em princípios de saúde e moral na época em que a homossexualidade ainda era considerada patologia pelos órgãos de saúde e tida como afronta aos valores. Foi durante a tendência militarista, com a visão homogenia sobre os/as estudantes (1930 a 1945), que meninos e meninas passaram a ser divididos nas aulas a partir do conceito biológico do sexo, não levando em conta as expressões e identidades de gênero destes estudantes (Ferreira; Sampaio, 2013).

Assim, durante a Era Vargas (1930-1945), a Educação Física no Brasil apresentava características militaristas com o objetivo de formar cidadãos defensores da pátria, segundo Matta (2005). Com o fim do governo de Getúlio Vargas, esse aspecto da Educação Física perdeu relevância, afetando o interesse da população por atividades físicas vinculadas ao regime anterior. Após a Segunda Guerra Mundial, emergiu uma abordagem competitiva da Educação Física, enfatizando racionalidade, produtividade e eficiência, alinhada com os princípios do liberalismo entre 1950 e 1960, focada na formação cidadã, conforme discutido por Ghiraldelli Jr. (1991).

Em 1967, o Brasil tinha nove escolas superiores de Educação Física, estruturadas a partir da Escola Nacional de Educação Física e Desportos de 1939, diferenciando a formação de professores e treinadores esportivos, como relatado por Costa (1971). Esse autor também menciona que, em 1968, a Lei 5.540 promoveu a reforma universitária, aumentando as vagas no ensino superior, buscando estabelecer uma identidade científica para a área e reconhecendo a importância do profissional de Educação Física na sociedade.

A partir da concepção pedagogicista (1945 a 1964), a educação física brasileira passou a sofrer influências do liberalismo americano, e buscava oferecer um caráter mais educacional à educação física (Ferreira, 2013). Neste período, o “respiro” com relação ao caráter biologicista do corpo se deu a partir de novas reflexões sobre a saúde e a qualidade de vida, incluindo as dimensões da sexualidade. Porém, a partir do Golpe Militar de 1964, a tendência esportivista passou a influenciar as aulas de educação física, retomando a concepção do estudante apenas como um emaranhado biológico (Ferreira; Sampaio, 2013).

Ainda de acordo com Ferreira e Sampaio (2013), apenas a partir das influências da tendência popular (a partir de 1985), “conceitos como inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida passam a vigorar nos debates da disciplina” (Ferreira; Sampaio, 2013).

A partir da década de 1980, segundo Machado e Bracht (2016), a Educação Física no Brasil vivenciou um movimento renovador significativo, marcado por esforços para revisar e atualizar seus pressupostos fundamentais. Este movimento teve como destaque a incorporação e participação em debates das teorias críticas da educação, ampliando o reconhecimento da Educação Física como disciplina escolar.

Tal renovação propiciou o surgimento de diversas abordagens pedagógicas, que, de acordo com Darido (2003), se caracterizaram principalmente pela oposição às vertentes anteriores, como tecnicista, esportivista, biologicista e recreacionista. Essas novas abordagens variaram desde focos psicológicos (Psicomotricidade, Desenvolvimentismo, Construtivismo, Jogos Cooperativos) até perspectivas mais sociológicas e políticas (crítico-superadora, crítico-emancipatória, cultural, sistêmica e baseada nos PCNs), sem esquecer da vertente biológica representada pela Saúde Renovada.

Em 1990, a Educação Física adotou a tendência da cultura corporal, visando a reflexão e o exercício autônomo das possibilidades corporais de forma social e culturalmente significativa (Brasil, 1997). Esta tendência é fundamentada na ideia de que a escola representa um espaço privilegiado para as relações humanas através de atos educativos, como discutido por Vago (1995). A cultura corporal, conforme descrito por Soares et al. (1992), engloba diversas formas de expressão corporal que o homem tem desenvolvido ao longo da história, incluindo jogos, danças, lutas, entre outras atividades, visando promover a expressão e a cultura corporal por meio das relações humanas.

Daolio (2004) critica a concepção tradicional de cultura corporal por considerá-la reducionista, por não abranger integralmente a complexidade do ser humano, que não apenas realiza movimentos, mas também pensa, sente, se expressa, age e participa de contextos socioculturais, estando, assim, preparado

para intervir no mundo. Em contraste, Darido (2008) argumenta a favor da importância de trabalhar com a cultura corporal na Educação Física, enfatizando a necessidade de proporcionar uma diversidade de vivências para explorar as amplas possibilidades que a cultura corporal oferece para o desenvolvimento do indivíduo.

Essa visão mais ampla influenciou a maneira como os profissionais de Educação Física passaram a abordar a disciplina, buscando promover uma conscientização corporal que atribui significado aos movimentos, indo além dos jogos e das práticas esportivas. Conforme Matta (2005) destaca, a Educação Física começou a ser trabalhada de maneira integrada, combinando atividades práticas com aulas teóricas, trabalhos, pesquisas, exibição de filmes, palestras, e outros recursos educativos, com o objetivo de valorizar a disciplina e demonstrar sua relevância para os alunos.

Este enfoque renovado na Educação Física visa ampliar o entendimento da disciplina para além do desenvolvimento físico, incorporando aspectos afetivos, políticos, sociais e culturais, e reconhecendo o indivíduo não apenas como um ser físico, mas como um sujeito social e cidadão. Assim, a Educação Física moderna se propõe a contribuir de maneira significativa para a formação integral do indivíduo, reconhecendo e valorizando sua complexidade e multifacetada natureza.

Todavia, em um contexto de escola/fábrica de padrões, a educação física, mais do que outras disciplinas, situa-se como um “tribunal” dos corpos e do movimento, pois tem historicamente rotulado, através do que se expressa pelos estudantes nos gostos e performances das práticas corporais, as sexualidades dos indivíduos, e articulando, através de discursos e práticas de outros alunos e também de professores, um “adestramento”, muitas vezes traumático, ao indivíduo que descumpra os papéis impostos a seu sexo biológico, sejam eles de gênero ou ao que se suspeita sobre sua sexualidade: “A educação física parece ser, também, um palco privilegiado para manifestações de preocupação com relação as sexualidades das crianças” (Louro, 2014, p.78).

Nestas aulas, são percebidos pelos alunos mais manifestações de preconceito com relação ao que supõe sobre as sexualidades dos alunos. Em pesquisa realizada em uma escola estadual do RN, com 60 alunos de 9º anos,

Aquilino (2020, p.85), identificou que “(...) 72,7% dos/as estudantes já presenciaram cenas de homofobia, que ocorrem principalmente através de ofensas e “brincadeiras” nas aulas de educação física.”.

É importante observar que a construção da homofobia coloca o alvo destes ataques não apenas em indivíduos que pertençam a população LGBTTQIAPN+, mas também a heterossexuais cis que não se manifestem nos padrões esperados para o que se entende socialmente como “masculino” e “feminino”, homens e mulheres.

Sexualidade, (...) refere-se a uma série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas que permitem homens e mulheres vivenciarem seus desejos e prazeres corporais. (WEEKS, 1999, p.43)

Portanto, o que se julga como sexualidade do aluno em suas formas de falar, andar, jogar, sentar, etc. são imposições ao modelo identitário binário hegemônico (Souza; Carrieri, 2010), não necessariamente relacionando-se com a construção do desejo.

Neste contexto, os professores de educação física devem aprender a despertar o olhar para questões relacionadas a homofobia em suas aulas, não apenas informando, mas ampliando os olhares e percepções dos alunos sobre os “significados e representações atuantes na construção de identidades culturais” (Prado, 2017, p. 514), observando suas práticas e discursos, problematizando situações de preconceito e construindo um ambiente mais seguro e acolhedor a todos os alunos, que abarque todas as formas de existir, também com relação ao gênero e sexualidade. Segundo Goelner (apud. Souza Junior, 2019, p. 161), algumas atitudes e cuidados para implementação destas práticas são:

- a) Criar um bom ambiente entre os participantes da atividade proposta – permitir que cada pessoa possa se expressar livremente e que seja respeitada pelas suas opiniões, habilidades, vivências, etc;
- b) Incentivar a prática de atividades esportivas para todos(as),

independentemente do gênero, promovendo atividades nas quais meninos e meninas, homens e mulheres participem conjuntamente; c) Incentivar as meninas e os meninos a participarem de atividades culturalmente identificadas tanto como masculinas quanto como femininas; d) Ficar atento(a) para situações em que aconteçam discriminações e buscar interferir de forma a minimizá-las e evitá-las; e) Desenvolver estratégias, incentivos, elogios para que cada sujeito sintá-se integrante da aula; f) Não deixar de exercer o papel de educador(a) e intervir sempre que houver situações de exclusão.

Ao apropriar-se dos debates sobre a homofobia e heterossexismo e aplicando-os ao planejamento de suas aulas, o professor salva vidas, auxiliando para uma sociedade mais justa, inclusiva e menos preconceituosa, transformando, a partir de seus discursos e práticas, as realidades de seus alunos.

3 EDUCAÇÃO SEXUAL PARA A DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: A INFORMAÇÃO NO COMBATE À LGBTFOBIA

A educação sexual para a diversidade de gênero na escola tem sido um tema crucial, especialmente considerando os desafios enfrentados na luta contra a LGBTfobia. Para entendermos melhor essa questão, é importante revisar os marcos históricos da educação sexual no Brasil e como ela tem evoluído ao longo do tempo. Inicialmente, a educação sexual era frequentemente negligenciada ou tratada de forma inadequada, mas ao longo dos anos, tem havido uma crescente conscientização sobre a importância de abordar a sexualidade de maneira abrangente e inclusiva.

Isso inclui a necessidade de educação para a diversidade sexual, que reconhece e respeita a variedade de identidades de gênero e orientações sexuais existentes. Mais do que apenas fornecer informações básicas sobre sexualidade, a educação sexual se tornou um ato de empoderamento, capacitando os indivíduos a compreenderem e aceitarem sua própria sexualidade, bem como a respeitar e valorizar a diversidade sexual presente na sociedade. Essa abordagem não apenas contribui para a promoção da igualdade e da inclusão, mas também desempenha um papel crucial na prevenção da discriminação e da violência baseada na orientação sexual e identidade de gênero.

3.1 Marcos históricos da educação sexual do Brasil

A história da Educação Sexual no Brasil caracteriza-se por marcos conceituais e atitudinais em relação à educação sexual e suas formas de vivência e reprodução. Recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), reabriu a discussão sobre a temática educação sexual, por incluir dentre suas metas a valorização da diversidade e a redução das desigualdades.

De acordo com a Nota Técnica nº 24/2015 – CGDH/DPEDHUC/SECADI/MEC, a partir do PNE iniciou-se a construção dos correspondentes planos dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e, nesse processo, uma série de temas ganhou significativa visibilidade, dentre eles, o debate em torno da dimensão de gênero e orientação sexual nos planos de educação (Brasil, 1997). É o cume de um processo histórico.

Após a queda de Dilma Roussef do poder, entrou em vigor no poder uma bancada política baseada no patriarcado que está tentando condenar e diminuir práticas de educação sexual nas escolas, gerando um grande retrocesso neste sentido.

A abordagem das sexualidades vem sendo introduzida por estudos na área da Educação desde as décadas de 20 e 30, com movimentos conceituais pendulares durante o regime militar, onde houve forte repressão político-cultural e total dependência do regime impondo-se a hetero-normatividade e a gradual opressão do debate³. Porém, mais tarde, houve a retomada dos avanços com relação as temáticas de diversidade de gêneros e sexualidades, em especial após 1985 e a constituição de 1988 (Brasil, 1997) e, em 1997, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, mais tarde, com o Plano Nacional de Educação (PNE) e agora com o BNCC. Mas há muitos precedentes. Maria Rita de Assis César, em seu *Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”*, reconstitui que

³ “No início da ditadura militar, em 1965, uma portaria do secretário de Estado dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo proibiu professores do ensino secundário, em especial os de Biologia e de Sociologia, de exporem nas escolas sobre as sexualidades e sobre a contracepção (WEREBE, 1998, p. 174). Entretanto, naquele período, o interesse crescente pela educação sexual entre as/os educadoras/es brasileiras/os levou a deputada federal Júlia Steimbruck, em 1968, a apresentar um projeto de lei propondo a introdução da educação sexual obrigatória nas escolas primárias e secundárias do país (WEREBE, 1998, p. 173). Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente decorrente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar foi suprimida com rigor. As iniciativas que conseguiam resistir e burlar o controle se tornaram experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país.” (CÉSAR, 2009, p. 41).

A combinação entre sexualidade e educação é um tema que remonta aos primórdios da instituição escolar brasileira. Muitos projetos e iniciativas de educação sexual pontuaram a história da educação no Brasil e o encontro com a perspectiva de gênero sempre foi problemática. Nos anos de 1990, com o aparecimento dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, as sexualidades e o gênero passaram a habitar os discursos e as práticas educacionais brasileiros de forma mais bem instalada, mas não menos conflituosa (César, 2009, p. 37).

3.1.1 A evolução da Educação Sexual

No século XIX, a procura das populações pelas cidades, em virtude da oferta de empregos, bens e serviços, inspirou preocupações com a demografia, a saúde e a ordem pública e, marcando a transição da prevalência do discurso médico, biologicista/higienista (atento às doenças sexualmente transmissíveis) e eugenista (que buscava o aperfeiçoamento da raça) sobre o religioso, mas os preceitos moralistas prosseguiram estabelecendo um padrão de pensamento e atitude baseado em valores oriundos da religiosidade e do sistema patriarcal, orientando as normativas sobre a sexualidade, calcados na monogamia e heterossexualidade (Ribeiro, 2012).

Rego (2006, p.13) reconstitui, neste sentido, “que foi no século XIX que nasceu a ligação entre poder, saber e sexualidade, aparecendo a necessidade de regular o sexo através de discursos úteis e públicos”.

O surgimento da sexologia, como campo relativamente autônomo de estudo, toma lugar apenas no século XX, coma estruturação mais ampla dos centros urbanos, permeados por médicos, enfermeiros, psicanalistas, professores e outros peritos que começaram a produzir e reproduzir saberes que tratavam com especificidade sobre o tema. Durante largas décadas, porém, privilegiou-se a sexologia como um dos mecanismos de controle social através dos corpos, como na forma de uma biopolítica.

Também aqui a abordagem das sexualidades foi concebida como excelente aparelho disciplinar, contribuindo para a microfísica da escola na relação

saber/poder (Foucault, 2015), e o ensino de Educação Sexual se tornou uma ferramenta de educar corpos, torná-los dóceis e sujeitados, como a separação de meninos e meninas, a disposição das carteiras, entre outros regramentos, interdições, censuras. Segundo Mokwa (2014):

As sexualidades é uma temática que envolve elementos da história dos indivíduos e dos grupos sociais, esbarrando em valores, tabus, crenças, cultura e religião, de acordo com os fatores e aspectos construídos socialmente ao longo dos séculos, e que influenciam a concepção de sexualidade do indivíduo, ou seja, a sua educação sexual. As sexualidades e o relacionamento sexual, muitas vezes entram no campo dos interditos, pois frequentemente é tema descartado na sociedade, apesar de presente em nosso cotidiano. Levado para uma discussão ampla, complexa, desafiante e desmistificada, gera debates preconceituosos e opiniões arraigadas de valores historicamente construídos (MOKWA, 2014, p. 361).

Para Liz (2016, p.101) a Educação Sexual pautada nos modelos até então apresentados (biológicos – médicos), “[...] ao invés de ser problematizadora, esclarecedora e dialógica, torna-se atemorizante e intimidadora para o aluno e muitas vezes até mesmo para quem lecionava os conteúdos, evidenciando assim o rigor dos preceitos científicos e morais”. Ainda em seu *Gênero, sexualidade e educação*, Maria César reitera os moldes da educação sexual nas três primeiras décadas do século XX, quando da sua eclosão:

As primeiras preocupações explícitas em relação à educação do sexo de crianças e jovens no Brasil tiveram lugar nos anos vinte e trinta do século XX. Nesse momento a educação sexual já era uma preocupação para médicos, intelectuais, professores e professoras que então povoavam o universo educacional brasileiro. No ano de 1922, o importante intelectual e reformador educacional brasileiro, Fernando de Azevedo, respondeu a um inquérito promovido pelo Instituto de Higiene da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo sobre educação sexual. Por aquela ocasião o intelectual destacava a importância do ensino da matéria para o “interesse moral e higiênico do indivíduo” e para o “interesse da raça”. Assim nascia o interesse da educação nacional pela educação sexual como objeto de ensino nas escolas brasileiras (César, 2009, p. 39-40).

Em relação à questões das sexualidades e educação também pode-se citar Figueiró (2006):

As sexualidades é uma das questões que mais tem trazido dificuldades, problemas e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação das sexualidades dos alunos no espaço escolar ou, mais comumente, na sala de aula, está, de modo geral, exacerbada, tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na. Giddens (1993), entre outros estudiosos, delinea e analisa, com muita propriedade, as várias transformações pelas quais as sexualidades começaram a passar nas proximidades do final do século XX. Ora, se as transformações neste campo vêm afetando a vida das pessoas, conseqüentemente, afetam as interações sociais, entre elas, especialmente, a dinâmica da relação professor-aluno. Além disso, temos observado nas escolas, que os alunos, direta ou indiretamente – muitas vezes de maneira arredia e/ou agressiva – demonstram aos professores que precisam e desejam ouvir e falar sobre o assunto. Disso resulta que as sexualidades passa a constituir-se, duplamente, numa fonte problemática, pois, se de um lado a manifestação das sexualidades e o desejo de saber dos alunos têm se acentuado cada vez mais, de outro, é um fator intrigante para o próprio educador que, na maior parte das vezes, não tem sabido, ou não aprendeu, a ensinar sobre a mesma. Enquanto pessoa, na maioria dos casos, ele carrega consigo insegurança, dúvidas, desconhecimento, medos e tabus – fruto de sua própria história e de sua precária Educação Sexual. (Figueiró, 2006 p. 6).

A autora corrobora a ideia de que as questões do ensino das sexualidades vêm sempre acompanhadas de muitas dificuldades e desafios inseridos no cotidiano escolar. Conforme Bordini (2009), a proposta para a Educação Sexual surgiu em 1928, quando foi discutida na II Conferência Nacional de Educação, caracterizada em três fases: 1ª) na infância, quando deveria esclarecer a finalidade do sexo (compreendida, neste período, quase exclusivamente para reprodução); 2ª) no Curso Secundário, quando as características anatômicas do corpo, diferenciando meninos e meninas, deveria ser trabalhada menos superficialmente nas aulas de Ciências Naturais; 3ª) no pós-ensino médio, quando o acesso a conhecimentos das sexualidades (compreendida, neste período, quase exclusivamente como ato sexual) deveria ser obtido fora de qualquer curso coletivo ou especialização. Embora em épocas remotas houvesse incentivo à Educação Sexual nas escolas, esta era

articulada de maneira mais cientificista, moralista e sutil possível, atestando sobrevivências históricas dogmáticas.

Em 1933 foi fundado na cidade do Rio de Janeiro, então capital federal, o *Círculo Brasileiro de Educação Sexual*, que editou um periódico denominado *Boletim* desde o ano da sua criação (1933) até 1939. Ao contrário das ideias que se estabeleceram no imaginário a respeito da ocultação sobre o sexo e as práticas sexuais, desde o final do século XVIII e, especialmente, desde o século XIX, o sexo já era objeto de discussões entre médicos e educadores que defendiam a presença de uma educação para a higiene sexual dos jovens. Estas primeiras tentativas do século XX em defesa da educação sexual nas escolas brasileiras se dava por meio de pressupostos higienistas e eugênicos (César, 2009, p. 40).

Descendem destes moldes originários, com recalcamientos morais e étnicos disfarçados nas abordagens antissociais das disciplinas de Biologia e Ciências Naturais, parte do que ainda hoje se evidencia ao se tentar trabalhar Educação Sexual com objetivos precípuos de prevenir doenças sexualmente transmissíveis, gravidez adolescente e outras consequências evitáveis em grande parte.

Para observadores como Furlani (2011, p. 69), longe de poder ser tratada como transitória, casual ou preventiva de doenças e situações embaraçosas, é necessário abordar a “sexualidade como aspecto intrínseco a todo ser humano em todas as épocas de sua vida” e complementa:

Insisto que a educação sexual, em qualquer nível de ensino, deve ser caracterizada pela continuidade. Uma continuidade baseada em princípios claros de um processo permanente – porque o bombardeamento midiático de informações recebidas por crianças e jovens é permanente... porque as situações de exclusão social decorrentes do sexismo e da homofobia, são constantes... porque as representações hegemônicas que hierarquizam as diferenças estão permanentemente sendo fixadas mesmo com permanentes resistências... porque a subjetivação das sexualidades (que talvez tenha um papel maior do que, até então, temos considerado nessa dinâmica de mudança comportamental) está sendo permanentemente posta em questão pelos aparatos discursivos de uma cultura e precisa ter o contraponto reflexivo de uma educação sexual sistemática, corajosa, honesta e politicamente interessada

com a crítica desses modelos de desigualdade sexual, de gênero, de etnia, de raça, de geração, de classe, de religião, etc. (Furlani, 2011, p. 69).

Todavia, espaços privilegiados de discussões sobre a inclusão da temática na escola têm experimentado retrocessos conceituais no século XXI. Crianças e adolescentes ainda são educados em ambientes de relativa repressão quanto às sexualidades, em consequência de uma cultura ocidental hegemônica, heteronormativa, patriarcal e sexista, relações de poder que comprometem seu desenvolvimento completo e sadio.

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para o ensino de primeiro e segundo graus, não foi mencionado o tema. Só mais tarde o Conselho Federal de Educação propõe que a Educação Sexual seja trabalhada nos programas de Saúde do 2o grau.

Na década de 1990, com o desenvolvimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar da denominação “Orientação Sexual”, a Educação Sexual é efetivamente inserida nas Políticas Públicas Educacionais. As sexualidades são vistas como questão social importante, urgente e presente sob várias formas na vida cotidiana da contemporaneidade, assim como questões de meio ambiente, saúde, ética e outros. É introduzida nos currículos escolares em uma perspectiva transversal, perpassando por todas as áreas e ciclos de ensino.

Pensando em sexualidade nos dias atuais, a homossexualidade é um tema que ganha cada vez mais visibilidade na sociedade, ou seja, ela é muito mais visível hoje do que fora antigamente. Conforme Rubin (1981), nos últimos cinco anos, começou a surgir um saber acadêmico histórico e teórico que fez frente ao essencialismo sexual de forma explícita e implícita. A história Gay, em particular o estudo de Jeffrey Weeks, fez a condução deste ataque ao demonstrar que a homossexualidade como se conhece é um complexo institucional relativamente moderno.

Uma importante contribuinte desse novo saber é Judith Walkowitz cuja pesquisa demonstrou a extensão na qual a prostituição foi transformada por volta da

virada do século. Ela nos provê com descrições meticulosas de como a interação de forças sociais tais como a ideologia, medo, agitação política, reforma legal e prática médica podem transformar a estrutura do comportamento sexual e alterar suas consequências.

Para Rubin (1981), a História das sexualidades de Michel Foucault (1978) tem sido o texto com a maior influência no novo saber sobre sexualidade. Foucault faz uma crítica ao conceito tradicional das sexualidades como ânsia natural da libido para a libertação da coerção social. Seu argumento é de que o desejo não é uma entidade biológica já existente, porém se constitui no decorrer histórico de práticas sociais repressivas específicas quando aponta que há a constatare produção de novas sexualidades. O autor afirma que os sistemas de sexualidade com base no parentesco e demais maneiras mais modernas apresentam uma enorme descontinuidade.

Nos dias atuais, as sexualidades já ganham seu espaço na política com a tentativa de criminalizar a agressão contra homossexuais e iniciam-se ações dentro do ambiente escolar. Neste sentido, na década de 1990 do século XX, surgiu nos Estados Unidos a Teoria *Queer* com a relação entre os Estudos Culturais e o Pós-estruturalismo francês, no intuito de questionar, problematizar, transformar, radicalizar e ativar uma minoria excluída da sociedade centralizadora e heteronormativa. Portanto, representa as minorias sexuais em sua diversidade e multiplicidade, levando em consideração todos os tipos e concepções de sexualidade, as quais fazem uma crítica dos discursos hegemônicos na cultura ocidental.

Sua origem remonta às mudanças profundas de meados do século XX, quando problemáticas surgidas fora da academia e, muitas vezes, em confronto com a dinâmica institucional que passará a reger as disciplinas, foram reconhecidas pelos Estudos Culturais britânicos com sua refutação das distinções hierárquicas que distinguiam cultura erudita e popular e ênfase na experiência dos grupos sociais historicamente subalternizados e explorados.

Os estudos fundamentais da teoria *Queer*, de gênero e construções sexuais (Louro, 2007; Rubin, 1981), são o nosso background. Elas definem os riscos

epistemológicos da tentativa de atingimento dos objetivos propostos neste estudo face aos limites subjetivos e históricos da autora e sua época, bem como as restrições impostas historicamente aos elementos deste estado da arte. O advento da Teoria Queer desde a última década do século XX foi marco teórico:

Queer pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário. Mas a expressão também se constitui na forma pejorativa com que são designados homens e mulheres homossexuais. Um insulto que tem, para usar o argumento de Judith Butler, a força de uma invocação sempre repetida, um insulto que ecoa e reitera os gritos de muitos grupos homófobos, ao longo do tempo, e que, por isso, adquire força, conferindo um lugar discriminado e abjeto àqueles a quem é dirigido. Este termo, com toda sua carga de estranheza e de deboche, é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo, *queer* significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. *Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora. A política *queer* está estreitamente articulada à produção de um grupo de intelectuais que, ao redor dos anos 90, passa a utilizar este termo para descrever seu trabalho e sua perspectiva teórica. [...]. As condições que possibilitam a emergência do movimento *queer* ultrapassam, pois, questões pontuais da política e da teorização *gay* e lésbica e precisam ser compreendidas dentro do quadro mais amplo do pós-estruturalismo. Efetivamente, a teoria *queer* pode ser vinculada às vertentes do pensamento ocidental contemporâneo que, ao longo do século XX, problematizaram noções clássicas de sujeito, de identidade, de agência, de identificação. (Louro, 2001, p. 546).

Louro (2001) deixa claro, a ideia da teoria Queer como uma concepção inovadora e perspicaz que traz pensamentos e ideologias diversificados e problematizadores. Destacando também, o fato de ser uma representação de uma minoria excluída que não almeja a permanência de uma sociedade centralizadora e normatizante, pois busca em seu excentrismo, liberdade, ativismo, provocações e desafios.

Em relação a *Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação*, pode-se citar Guacira Lopes Louro, que história um outro marco atitudinal e teórico-conceitual no campo da sexualidade:

[...] no Brasil, ao final dos anos 70, o movimento homossexual ganha mais força: surgem jornais ligados aos grupos organizados, promovem-se reuniões de discussão e de ativismo, as quais, segundo conta João Silvério Trevisan, se faziam ao “estilo do *gayconscious raising group* americano”, buscando “tomar consciência de seu próprio corpo/sexualidade” e construir “uma identidade enquanto grupo social”. Em conexão com o movimento político (não apenas como seu efeito, mas também como sua parte integrante), cresce, internacionalmente, o número de trabalhadores/as culturais e intelectuais que se assumem na mídia, na imprensa, nas artes e nas universidades. Entre esses, alguns passam a “fazer da homossexualidade um tópico de suas pesquisas e teorizações” (Louro, 2001, p. 544).

Dessa forma, verifica-se que a educação sexual foi evoluindo no decorrer dos tempos, com marcos históricos que intensificaram a atenção da sociedade e de pesquisadores das mais diferentes áreas.

3.2 Educação para a diversidade sexual

Os lugares discursivos e métodos tradicionais de educação, expressos nas políticas públicas e setor privado de ensino, hoje se dão conta de que novos espaços sociais também praticam pedagogias, ensinando formas de ser sujeitos que ultrapassam os muros das escolas.

(...) as sexualidades está presente nos diferentes espaços, incluindo as escolas de nível superior e os cursos de pós-graduação, sendo necessário pensar a discussão das sexualidades com planejamento, implementação e avaliação de conteúdos curriculares voltados à educação sexual, aos direitos sexuais reprodutivos, aos direitos e

valores humanos contribuindo na formação profissional (Mokwa, 2014, p. 3613).

Para observadores como Meyer (2013), como há uma articulação intrínseca e em aprofundamento, por exemplo, entre gênero e educação, esta engloba atualmente um complexo de forças e processos que ampliam a noção da ação educativa para além dos espaços familiares e/ou escolares.

De fato, esta articulação vem ganhando arenas de debate na mídia e nas ações de pedagogia cultural, alterando as expectativas em relação ao futuro da educação brasileira (Furlani, 2011). Silva e Lastória (2019) ressaltam o papel crucial da escola na promoção do respeito às diversas realidades sociais, enfatizando sua responsabilidade em acolher indivíduos diversos.

Promover uma educação sexual embasada nas relações igualitárias entre os sexos e na existência das diferenças tem sido um objetivo crescentemente adotado por gestores, docentes, investigadores e discentes, ao ponto de observadores como Cabral e Diaz (1998) apontarem a educação sexual como principal via transformadora.

Na pesquisa realizada por Souza, Silva e Santos (2016) foi verificado que a diversidade sexual, embora presente na instituição escolar que analisaram, não é reconhecida ou incluída em um contexto democrático. A falta de conhecimento dos educadores participantes dificulta a promoção de ações pedagógicas contínuas para combater a homofobia. Embora alguns docentes compreendam as graves consequências da homofobia, isso geralmente permanece apenas no campo cognitivo e não se traduz em ações concretas para combatê-la.

Seffner (2009) afirma que há uma disparidade de abordagens entre a inclusão de alunos surdos e a inclusão de jovens LGBTTIAPN na escola. Enquanto a inclusão de alunos surdos geralmente envolve discussões práticas sobre métodos pedagógicos, a inclusão de jovens LGBT levanta questões mais complexas relacionadas às concepções dos professores sobre orientações sexuais.

Muitos professores expressam preconceitos e concepções negativas sobre alunos LGBTTTQIAPN, considerando-os indignos de inclusão devido a estereótipos e preconceitos arraigados. A escola pública brasileira é desafiada a se tornar um local que faça diferença na vida de alunos provenientes de situações de não acesso, mas para isso, é necessário reconhecer e compreender as diferentes realidades dos alunos, incluindo aqueles que foram historicamente excluídos.

No entanto, a escola enfrenta pressões de grupos na sociedade que desejam manter a exclusão e perpetuar desigualdades. A efetiva inclusão de alunos LGBTTTQIAPN requer mudanças significativas na estrutura escolar, começando pela eliminação de piadas e manifestações sexistas que contribuem para um ambiente de falta de respeito. É fundamental construir um ambiente de respeito e aceitação para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual, aplicando as mesmas regras e limites para todos os relacionamentos afetivos na escola (Seffner, 2009).

De acordo com Junqueira (2009), há uma necessidade de desafiar a invisibilidade e exclusão de homossexuais, bissexuais e transgêneros no ambiente escolar. Essa invisibilidade se reflete na ausência de representações dessas identidades no currículo, nos livros didáticos e nas discussões sobre direitos humanos na escola. Essa falta de visibilidade contribui para a marginalização e opressão desses grupos, negando-lhes espaço público e dignidade. O autor ressalta que a presunção de heterossexualidade perpetua o silenciamento e a invisibilidade das pessoas LGBTTTQIAPN+ e dificulta sua aceitação e reconhecimento. Essa invisibilidade, juntamente com uma representação distorcida, torna o processo de construção identitária desses grupos ainda mais desafiador e doloroso, refletindo-se na relutância de muitos jovens em se identificarem como gays ou lésbicas.

É necessário implementar pedagogias e estruturas institucionais eficazes na escola para combater a homofobia e outras formas de discriminação. Junqueira (2009) ressalta que essas abordagens devem não apenas desafiar as estruturas de reprodução de desigualdades, mas também evitar o cultivo de sentimentos de vitimismo e ressentimento. Além disso, alerta para a possibilidade de reações adversas, como a intensificação de manifestações homofóbicas ou o surgimento de grupos conservadores. Por fim, enfatiza o papel crucial da educação na construção

de novos padrões de convivência e conhecimento, desde que os valores preconceituosos sejam questionados e transformados.

Seffner (2009) menciona a importância de incluir a diversidade sexual no currículo escolar e garantir a inclusão efetiva dos alunos LGBTTTQIAPN. Ele enfatiza a necessidade de criar um ambiente de respeito à diferença, sem retratar os alunos LGBTTTQIAPN como vítimas, mas sim como indivíduos relevantes para todos aprenderem sobre a diversidade sexual.

Ressalta-se a importância de manter a escola laica, promovendo normas democráticas de convivência e respeito à diversidade, e estabelecer parcerias com instituições alinhadas aos propósitos educacionais da escola. Professores devem receber formação adequada e utilizar materiais pedagógicos apropriados para abordar a diversidade sexual de forma planejada e responsável. A inclusão da diversidade sexual na escola é essencial para uma educação de qualidade e preparação dos alunos para um mundo diverso e inclusivo (Seffner, 2009).

Por sua vez, Furlani (2009) destaca a importância de abordar a construção das identidades sexuais e de gênero na Educação Sexual, questionando as normas e valores heteronormativos que dominam a sociedade. Uma abordagem pedagógica queer busca desafiar e desconstruir essas normas, promovendo intervenções críticas e subversivas no ambiente escolar para demonstrar como a normalidade é construída de maneira intencional, histórica e política. A autora ressalta que as práticas educativas na escola contribuem para a formação das identidades culturais, sejam elas hegemônicas ou alternativas, e destaca a importância de promover a visibilidade e disponibilidade de representações diversas de identidade sexual, de gênero e étnico-raciais.

Junqueira (2009a) enfatiza a importância da educação para a diversidade, defendendo uma abordagem que promova um ambiente escolar inclusivo e transformador. Destaca-se a necessidade de uma mudança na relação pedagógica e na construção do conhecimento, visando uma convivência pacífica e democrática, onde todas as formas de diversidade sejam reconhecidas e valorizadas. Isso implica em promover um diálogo permanente, garantir igualdade de oportunidades e

desconstruir as condições que reproduzem desigualdades sociais, materiais e simbólicas.

No entanto, o autor também critica a abordagem multiculturalista liberal, argumentando que muitas vezes ela se limita a discursos superficiais de igualdade, sem enfrentar as hierarquias e opressões existentes. Ele ressalta a importância de ir além do discurso da diversidade e buscar relações mais democráticas e inconformistas, que reconheçam as diferentes identidades e promovam uma verdadeira transformação social. Isso requer um esforço para desestabilizar ressentimentos, intolerância e ódio alimentados pelas diferenças, e para garantir que todos os grupos, especialmente os marginalizados, tenham acesso igualitário a direitos, oportunidades e representatividade (Junqueira, 2009a).

Nesse mesmo sentido, Santana e Larchert (2023) também falam sobre considerar a escola como um ambiente que promove a diversidade sexual e permite a construção de saberes alinhados a uma prática educativa inclusiva. De acordo com os autores, a abordagem da educação sexual deve valorizar as diferentes identidades sexuais e promover o diálogo respeitoso. No entanto, apontam um desafio para os professores em integrar esses temas ao currículo de forma eficaz, destacando a importância da formação docente e do acesso a espaços de produção de conhecimento plural.

Diante do exposto, é preciso reconhecer a importância da luta por uma educação pública, democrática, laica e de qualidade social, que já conquistou avanços no campo dos direitos. No entanto, ressalta a necessidade de avançar além do discurso universal que tende a excluir as diferenças, entendendo-as como essenciais para a democracia. O reconhecimento da diversidade e das diferenças deve ser visto como parte integrante do direito à educação. Para isso, de acordo com Gomes (2023), é fundamental que a formação de professores, a gestão escolar, o currículo, os materiais didáticos e a organização dos espaços escolares assumam o compromisso político, pedagógico e ético de combater todas as formas de racismo, machismo, LGBTTTQUIAPN+fobia.

3.3 Educação Sexual como ato de empoderamento

Nossa inquietação basilar nasceu da possibilidade de emprego da educação sexual como forma de empoderamento, pelo que este capítulo se dedica a revisar estudos e considerações sobre a sexualidade em suas relações com o poder, de forma a compreender como os autores articulam educação sexual, empoderamento e emancipação.

Os lugares discursivos e métodos tradicionais de educação, expressos nas políticas públicas e setor privado de ensino, hoje se dão conta de que novos espaços sociais também praticam pedagogias, ensinando formas de ser sujeitos que ultrapassam os muros das escolas.

(...) a sexualidade está presente nos diferentes espaços, incluindo as escolas de nível superior e os cursos de pós-graduação, sendo necessário pensar a discussão da sexualidade com planejamento, implementação e avaliação de conteúdos curriculares voltados à educação sexual, aos direitos sexuais reprodutivos, aos direitos e valores humanos contribuindo na formação profissional (Mokwa, 2014, p. 3613).

Para observadores como Meyer (2013), como há uma articulação intrínseca e em aprofundamento, por exemplo, entre gênero e educação, esta engloba atualmente um complexo de forças e processos que ampliam a noção da ação educativa para além dos espaços familiares e/ou escolares. De fato, esta articulação vem ganhando arenas de debate na mídia e nas ações de pedagogia cultural, alterando as expectativas em relação ao futuro da educação brasileira (Furlani, 2011).

Promover uma educação sexual embasada nas relações igualitárias entre os sexos e na existência das diferenças tem sido um objetivo crescentemente adotado por gestores, docentes, investigadores e discentes, ao ponto de observadores como Cabral e Diaz (1998) apontarem a educação sexual como principal via transformadora.

Para Foucault (2015) existe o benefício do locutor: o simples fato de falar sobre sexualidade/sexo, coloca-o, até certo ponto, fora do alcance do poder;

desordena a lei; antecipa, por menos que seja, a liberdade futura, e ensaia o empoderamento.

Desse modo, a prática educativa em sexualidade, a produção de saber tem significação como ato de poder, mas não uma potência de que alguns sejam dotados, nem uma instituição e nem uma estrutura; poder como nome dado a uma situação estratégica complexa numa determinada sociedade, considerada exigência crítico-cultural para o terceiro milênio, do que foram denominados de “recursos culturais relevantes” tanto as questões de sexualidade como as de igualdade de direitos.

Foucault (2015, p. 100) descreve estes métodos de abordagem da sexualidade como objetos de análise especiais, “portanto: analisar a formação de um certo tipo de saber sobre o sexo não em termos de repressão ou de lei, mas em termos de poder”. Nos diz que o campo das relações de poder é múltiplo e móvel, e que imergir à produção dos discursos sobre o sexo, no conhecimento possível do mesmo, é a forma única do Grande Poder, pois, “é justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber” (Foucault, 2015, p. 109).

Assim, Carvalho e Gastaldo (2008), em estudos buscando destacar a área de Promoção da Saúde, preconizam a utilização da noção de empoderamento produzindo sujeitos reflexivos, autônomos e socialmente solidários, buscando implementar novas práticas de educação em saúde. Práticas que podem vir através da educação e possam construir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo, de modo a fazer com que o indivíduo tome a si mesmo como objeto de cuidados, alterando comportamentos.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso metodológico adotado na pesquisa, fornecendo uma visão abrangente das etapas seguidas. Inicialmente, são caracterizados a natureza, a abordagem e os objetivos do estudo, permitindo uma compreensão clara de sua estrutura e propósitos.

Em seguida, são discutidas as questões éticas relacionadas à pesquisa, ressaltando a importância do respeito aos princípios éticos e à integridade dos participantes. Além disso, são fornecidas informações sobre os sujeitos da pesquisa, incluindo detalhes sobre seu perfil e critérios de seleção.

O processo de coleta de dados é detalhado, abordando as técnicas e instrumentos utilizados, bem como os procedimentos adotados para garantir a validade e confiabilidade dos dados. Logo após, é discutido o processo de análise dos dados, descrevendo as etapas e métodos empregados para interpretar e compreender as informações coletadas, com foco na identificação de padrões e tendências relevantes.

Por fim, são apresentadas as categorias de análise identificadas durante o processo, destacando os principais temas e conceitos emergentes. Este capítulo fornece uma base sólida para a compreensão do método utilizado na pesquisa e das conclusões subsequentes.

4.1 Caracterização da Pesquisa

De acordo com Gatti (2012), considerando o contexto sociocultural vigente na contemporaneidade, vislumbra-se a cada dia mais uma maior submissão dos estudos da educação a novas exigências de excelência e de qualidade. É certo, conforme a autora, que esse campo vem sofrendo pressão por imperativos de ordem profissional, científica, administrativa, política e econômica, por vezes de natureza complementar, mas, em muitos casos, contraditórios. As tensões que são

criadas por tais pressões, segundo a autora, nem sempre são possíveis de serem analisadas e decodificadas mais a fundo.

A pesquisa caracterizou-se como exploratória de natureza qualitativa e pretendeu identificar que conhecimentos os professores e professoras de educação física no ensino médio acessam sobre as temáticas de gênero e sexualidade para lidar com a inclusão em suas aulas, assim como oportunizar uma discussão orientada sobre estes temas para a prevenção e combate à LGBTfobia na escola.

A pesquisa qualitativa visa a compreensão e interpretação de seus resultados (Creswell, 2014, p. 50). Nela, “a realidade é construída em conjunto entre pesquisador/a por meio das experiências individuais de cada sujeito” (Patias; Hohendorff, 2019, p. 2).

A pesquisa qualitativa foi escolhida por utilizar-se de concepções mais filosóficas do que o viés quantitativo. No método qualitativo a análise de dados é indutiva e caracteriza os pesquisadores como criadores de seus próprios padrões, categorias e temas de baixo para cima, organizando os dados em unidades de informação cada vez mais abstratas (Creswell, 2010). As pesquisas qualitativas são consideradas não apenas como um conjunto de técnicas ou métodos qualitativos, mas como um modo de se fazer ciência e de se considerar a produção do conhecimento (Demo, 1998).

De acordo com Triviños (1987), analisar o significado dos dados, percebendo o fenômeno dentro do seu contexto é a caracterização da pesquisa qualitativa, o autor explica:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.) (Triviños, 1987, p. 132).

A produção de conhecimento na metodologia qualitativa mostra a possibilidade de resgatar a unidade e a complexidade do objeto humano, como também revela a impossibilidade de congelar esse cenário.

Lima (2005) explicita que as abordagens qualitativas asseguram que se obtenha uma dimensão mais ampla e verticalizada dos fenômenos envolvendo a experiência humana. Esse autor formula e responde algumas questões que devem ser consideradas por pesquisadores que buscam conhecer o objeto de pesquisa por meio da metodologia qualitativa. Os resultados das interpretações ou descrições devem retratar a experiência das pessoas de forma fiel, de tal modo que os participantes se reconheçam neles.

Minayo (1993) destaca que na metodologia qualitativa pesquisador e pesquisados são agentes simultâneos. Portanto, desvela significados individuais, oportuniza a expressão e compartilhamento do pensar e sentir de toda a coletividade. Analisá-las exige habilidade de manipulação e cuidado.

É importante checar se o que foi entendido pelo pesquisador é compatível com o significado do discurso do participante da pesquisa. A autora defende uma alternativa para essa lacuna, adotar o pensamento sistêmico, forma de ver a realidade de modo articulado. É uma proposta de percepção do mundo que contrapõe à visão unidimensional, buscando a interação e a comunicação entre diferenças e oposições.

Não é possível compreender o comportamento humano ignorando o significado que aquele que comporta lhe atribui, assim como não é possível compreendê-lo apenas com as interpretações daquele que o investiga. Por isso a postura dialética de incorporar e não de reduzir as diversas verdades do contexto social na construção do conhecimento é a que melhor atende a pesquisa qualitativa.

Assim, esse tipo de pesquisa envolve a colaboração interativa com os participantes, de modo a terem uma oportunidade de dar forma aos temas ou abstrações que surgem ao longo do processo. O pesquisador analisa o significado que os participantes dão ao tema abordado e não se baseiam enfaticamente nos significados dos teóricos ou deles próprios.

Ressalta-se que a ideia fundamental da pesquisa qualitativa, que se encaixa nos objetivos deste estudo, é apreender sobre o tema juntamente com os participantes e manejar a pesquisa de maneira a obter essas informações em conjunto (Creswell, 2010).

A pesquisa qualitativa significa, um esforço hábil para formalizar a ciência para indicar seus conceitos e lacunas. Esse estilo de pesquisa dedica-se mais aos aspectos qualitativos da realidade, mas não despreza dados quantitativos que podem ser úteis ao entendimento do processo analisado (Demo, 1998).

Os enfoques qualitativos focam na presença ou na ausência de uma característica, ou conjunto de características nas mensagens analisadas. Ela busca colocar uma lupa que amplia o fenômeno buscando atingir interpretações mais profundas com base nos resultados obtidos (Minayo, 2000).

Os pesquisadores qualitativos se organizam em conceitos embasados teoricamente, mas sempre consideram o contexto histórico, político e social que envolve toda a temática. Por fim, a pesquisa qualitativa auxiliou essa pesquisa no quesito da interpretação. Interpretar qualitativamente é se atentar ao que se mostra no processo. Como bem afirma Creswell (2010), aquilo que o pesquisador vê, ouve e entende é material para construir seu raciocínio.

4.2 Questões Éticas da Pesquisa

Este projeto de pesquisa foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB/BA), e aprovado pelo Parecer n. 6.121.580. Os participantes foram submetidos aos Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice 1), estando sua participação condicionada a leitura, concordância com os termos e assinatura.

A partir da assinatura do TCLE foi realizado o contato com os participantes pelo aplicativo WhatsApp, onde receberam informações sobre local e horário dos encontros. Este canal de comunicação com os participantes esteve disponível ao longo de toda a pesquisa para esclarecimento de dúvidas.

Destaca-se, ainda, que foi respeitada a liberdade dos participantes da pesquisa em que se recusarem a participar, assim como a de abandonar a pesquisa em qualquer tempo, sem qualquer prejuízo aos mesmos. Durante todo o processo de pesquisa, os dados serão manuseados somente pelos envolvidos na pesquisa e mantidos em sigilo.

Os riscos estão relacionados a possíveis constrangimentos que os participantes possam sofrer ao debater temáticas ainda consideradas tabus na sociedade, como gênero e transexualidade, sexualidade e homofobia. Caso algum participante se sentisse constrangido(a) por alguma temática ou interação durante os encontros, o coordenador interromperia as interações, dando opção ao participante de evitar responder alguma questão, sugerir outra abordagem sobre o tema, ou ainda de interromper sua participação no tema ou na pesquisa, a qualquer momento, caso desejasse

4.3 Sujeitos da Pesquisa

A seleção dos participantes da pesquisa foi feita por convite a docentes sem delimitação de gênero, idade ou tempo de serviço, desde que possuíssem formação específica e estivessem atuando no ensino médio com a disciplina de educação física em escolas, públicas ou particulares, do município baiano de Xique-Xique, onde a pesquisa foi realizada. Foram 6 (seis) participantes, 5 (cinco) do gênero masculino e 1 (uma) do gênero feminino, com idades entre 33 e 64 anos, com data de formação que varia entre 1985 e 2023, com tempo de atuação em aulas de educação física na escola entre 5 e 31 anos, todos residentes e com atuação profissional na cidade de Xique-Xique/BA.

4.4 Processo de Coleta dos Dados

O método utilizado para coleta de dados foi grupo focal. No que diz respeito ao grupo focal, grupo focal, na perspectiva de Borges e Santos (2005), revela-se

como sendo uma das diversas modalidades existentes de grupo de discussão e/ou entrevista grupal. Perosa e Pedro (2009), por sua vez, o consideram como forma de coletar os dados diretamente considerando a fala de um grupo, que apresentam um relato de suas percepções e experiências acerca do tema sob estudo, que é pouco conhecido.

Nesse estudo, optou-se por fazer uso do grupo focal, tendo em vista que, conforme Gatti (2005), trata-se de instrumento versátil e flexível que possibilita ao pesquisador melhor compreensão das práticas cotidianas, bem como dos comportamentos e atitudes que prevalecem no trabalho com determinados indivíduos. O grupo focal foi realizado com captações de áudio, mobilizado por questões norteadoras direcionadas pelo pesquisador, divididas em categorias:

- 1) Conhecimentos sobre gêneros e sexualidades;
- 2) Percepções de LGBTfobia; e
- 3) Atitudes anti-LGBTfóbicas.

No primeiro momento, o mediador apresentou algumas situações problema fictícias a serem analisadas pelos participantes. Estas situações demonstravam diversas manifestações de práticas LGBTfóbicas, e os participantes eram questionados se identificavam algum problema naquela situação e como/ou se agiriam caso ocorressem em suas aulas.

No segundo encontro do grupo focal, os participantes responderam a perguntas referentes a seus conhecimentos sobre as temáticas de gêneros e sexualidades, respondendo sobre suas experiências de formação inicial, continuada ou pessoais em relação a estes temas, e sobre suas experiências em sala de aula.

No terceiro encontro, os participantes tiveram acesso a respostas de uma pesquisa realizada pelo mediador com pessoas autodeclaradas LBTTQIAPN+ sobre suas experiências nas aulas de educação física enquanto cursaram o ensino

médio. Durante este momento, os participantes puderam debater sobre as experiências negativas destes estudantes e propor práticas de prevenção a LGBTfobia.

De acordo com Ressel (2008, p.780), os grupos focais (GF) promovem interações entre os participantes a partir de um tema específico “ao receberem estímulos apropriados para o debate”, além de fornecer um ambiente mais dinâmico e descontraído para as respostas diante dos questionamentos. Ainda segundo a autora:

Cabe enfatizar que o GF permite ao pesquisador não só examinar as diferentes análises das pessoas em relação a um tema. Ele também proporciona explorar como os fatos são articulados, censurados, confrontados e alterados por meio da interação grupal e, ainda, como isto se relaciona à comunicação de pares e às normas grupais. (RESSEL, 2008, p.780)

Os encontros com o GF foram realizados em sala de uma escola estadual no Centro do Município de Xique-Xique/BA, segura, climatizada, oferecendo privacidade aos participantes. Foram encaminhados documentos com informações sobre a pesquisa e solicitando a sala, a ser assinado pela direção da escola, sendo sua utilização condicionada ao consentimento da gestão. A escolha da sala na escola estadual se deu por ser o local de atuação do professor/pesquisador e também da maioria dos professores participantes da pesquisa, sendo um facilitador ao acesso.

Os participantes foram dispostos em cadeiras em torno de uma mesa circular, onde puderam interagir ativamente com os demais participantes diante das temáticas apresentadas pelo coordenador do grupo. O autor/pesquisador será o coordenador do GF, planejando e moderando todas as etapas do projeto, sem interferir nos conteúdos das interações dos participantes, fornecendo informações, instigando o debate e organizando as sessões.

A função do coordenador ou moderador é significativa na dinamização dos grupos e está relacionada ao preparo e instrumentalização em todas as fases do processo, como a definição de um guia de temas, que consiste em um resumo dos objetivos e das questões a serem tratadas, além de um esquema norteador do encontro (...) O coordenador realiza o esclarecimento sobre a dinâmica de discussões, os aspectos éticos vinculados ao estudo e ao processo interativo. Estimula o debate, elabora a síntese dos encontros anteriores e encerra a sessão por meio de acertos e combinações para os próximos encontros (Bakers et.al, 2011, p.440).

Os encontros tiveram duração de 1h30 a 2h, dependendo do volume de interações ocorridas em cada momento e será captado o áudio através de um dispositivo de mídia. Todo o conteúdo gravado servirá apenas para transcrição, não sendo reproduzidas publicamente as vozes dos participantes. Cada encontro foi composto por três momentos, objetivos e estratégias, conforme se apresenta no Quadro 1.

Quadro 1. Momentos que compõem os encontros

MOMENTO	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS
1) PRIMEIRO MOMENTO	Percepções de preconceito	- Avaliar as percepções dos participantes sobre os preconceitos relacionados aos temas de gênero e sexualidade - Identificar ações e discursos de preconceito nas práticas da disciplina de educação física e na realidade das aulas e nos espaços da escola - Questionar os participantes sobre o que consideram ações de homofobia e se identificam a homofobia na sociedade, na escola e em suas aulas
2) SEGUNDO MOMENTO	Sondagem de conhecimentos sobre gênero e sexualidade e formações sobre o tema	- Questionar sobre os conhecimentos dos profissionais para trabalhar com as temáticas de gênero e sexualidade - Apresentar questões disparadoras

MOMENTO	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS
		sobre gênero e sexualidade para avaliar os conhecimentos prévios dos participantes - Captar dados de formação sobre os temas através de questões disparadoras para que cada participante escreva o que entende por gênero e sexualidade, bem como questões e problemas relacionados a esses temas observados na sociedade e na escola.
3) TERCEIRO MOMENTO	Construção de atitudes anti-LGBTfóbicas	- Debater e construir, de forma coletiva, sugestões de atitudes para evitar preconceitos relacionados a questões de gênero e sexualidade nas aulas de educação física, a serem oferecidas para outros professores da rede - Utilizar os principais tópicos apontados pelos participantes como relevantes para a prevenção e combate a discursos e práticas de homofobia nas aulas de educação física como base para a composição da cartilha

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Os momentos foram planejados de forma a atender os objetivos da pesquisa oferecendo risco mínimo aos participantes.

4.5 Processo de Análise dos Dados

Para a análise dos dados coletados no grupo focal foi utilizada a Metodologia de Análise de Conteúdos (MAC), de Laurence Bardin, que identifica, organiza e

interpreta os dados a partir de categorias de análise pré-estabelecidas pelo pesquisador. Segundo a autora, a MAC se divide em três fases: 1) Pré-análise, 2) A exploração do material, 3) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 1977, p. 95)

Segundo Laurence Bardin (1977), a fase de pré-análise consiste na organização do material a ser analisado que, geralmente, possui três etapas: A escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final

Na etapa da escolha dos documentos, os documentos selecionados serão as transcrições integrais dos dados coletados nos encontros com o grupo focal. A formulação das hipóteses e formulação dos indicadores serão estabelecidos a partir da leitura do material transcrito, que indicará as relações entre o conteúdo das interações dos participantes com os objetivos da pesquisa.

Já na etapa de transcrição do conteúdo das interações dos participantes no grupo focal, serão protegidos os dados pessoais dos participantes, sendo seus nomes trocados por letras aleatórias, indicados por Participante C, Participante F, Participante X, etc. O mesmo será feito com outros nomes citados pelos participantes, utilizando números aleatórios, sendo indicados por Pessoa 1, Pessoas 3, Pessoa 8, etc.

Após a organização dos critérios de análise estabelecidos nesta etapa, serão realizadas as operações de categorização de relevância dos conteúdos das transcrições. A categorização foi realizada a partir da escolha das unidades de registro (Bardin, 1977).

A partir da análise inicial de frequência das unidades de registro (U.R), foi realizada a análise de contexto do fragmento na transcrição, que indique relevância do contexto aos objetivos estabelecidos para a pesquisa.

Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas

pelo computador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase (...) consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. (Bardin, 1977, p. 101).

Com os dados categorizados através da etapa e exploração do material, será realizada a interpretação dos dados, com base nas referências selecionadas para o estudo.

4.5.1 Categorias de Análise

As categorias definidas para análise do material coletado nos grupos focais foram estabelecidas a partir dos objetivos iniciais da pesquisa, e modularam as temáticas dos encontros do grupo focal. Sendo um dos objetivos desta pesquisa identificar o conhecimento dos professores e professoras de educação física sobre as temáticas de diversidades sexual, de gênero e LGBTfobias, o primeiro caminho que buscamos traçar foi entender de onde os/as docentes acessam seus discursos e suas práticas quando submetidos a essas temáticas.

De acordo com Jaeger et al. (2019), no campo da Educação Física, é essencial repensar a formação profissional para enfrentar a homofobia e promover a aceitação das diferentes orientações sexuais. No entanto, a estrutura tradicional dos cursos de formação superior apresenta obstáculos para implementar mudanças nos currículos. Apesar disso, é fundamental que esses espaços sejam utilizados para refletir sobre esses temas, visando a minimizar as dificuldades encontradas na prática profissional.

No Brasil, há uma escassez de estudos sobre a homofobia e o heterossexismo na Educação Física, tanto no contexto escolar quanto na formação profissional, tanto em relação aos estudantes quanto aos docentes, fazendo-se fundamental investigar esses temas, evidenciando a necessidade de compreender de onde os docentes acessam seus discursos e práticas quando confrontados com essas questões (Jaeger et al., 2019).

Para isso, um dos encontros do grupo focal foi planejado para que os/as participantes pudessem debater como/se as questões de gêneros, sexualidades e LGBTfobia atravessavam sua formação profissional e pessoal, provocados/as com perguntas sobre como/se estas questões estavam presentes em sua formação inicial em educação física, se já buscaram formação continuada sobre o tema, se possuem suporte pedagógico na escola para lidar com situações na escola relacionadas a esta questão, como e por quais fontes buscam informações sobre o tema e se reconhecem algumas informações básicas sobre esta temática, como as diferenciações entre sexos, gêneros e sexualidades e os significados da sigla LBTTQIAPN+.

A segunda questão de investigação foi sobre como/se os/as participantes conseguiam identificar práticas de LGBTfobia em suas aulas de educação física. Estes dados foram considerados relevantes à pesquisa pois as percepções dos participantes sobre as situações de discriminação estão diretamente relacionadas ao aprofundamento na temática, já que é comum que análises superficiais sobre LGBTfobia considerem apenas casos mais agudos de discriminação, como violência física e verbal, por exemplo, ignorando os aspectos culturais que estabelecem os preconceitos.

Sobre o assunto, Oliveira, Godoi e Santos (2014) afirmam que A discussão sobre a discriminação, especialmente contra pequenos grupos, como os homossexuais, está se tornando mais proeminente na área da educação, incluindo a Educação Física. A discriminação envolve ações prejudiciais baseadas em preconceitos, incluindo humilhações, brincadeiras preconceituosas e agressões físicas e verbais, geralmente perpetradas por meninos e rapazes, afetando negativamente o aprendizado e potencialmente levando à evasão escolar.

A homofobia está ligada ao sexismo e ao heterossexismo, que estabelecem uma hierarquia de sexualidades, com a heterossexualidade como norma. Na escola, a homofobia muitas vezes é tolerada e até ensinada, criando resistência em demonstrar simpatia por pessoas homossexuais (Oliveira, Godoi e Santos, 2014). Essa pesquisa se baseia na premissa de que escolas e professores nem sempre estão preparados para lidar com situações de preconceito e discriminação de gênero

e sexualidade, o que evidencia a necessidade de conhecer as atitudes que esses profissionais estão implementando nesses casos.

A não percepção destas situações de LGBTfobia podem tornar o professor/a omissos às violências simbólicas, que tendem a pressionar o sujeito a padrões de heteronormatividade e de gênero. Dentro desta análise, submeti os/as participantes a situações problema fictícias, inspiradas em minhas experiências pessoais em diversas etapas da vida escolar: enquanto estudante e como professor que faz parte da população LBTTQIAPN+:

No primeiro dia de aula de educação física em uma escola, uma professora de educação física, ao chamar o nome de um aluno durante a frequência, percebe que alguns estudantes riem quando ele responde “presente”. Ficou explícito que os estudantes riem da voz do aluno que se assemelhava a uma voz considerada feminina.

Em uma prática de futsal realizada entre meninos de uma turma, numa aula de educação física, nas situações de conflito geradas pelo jogo, os rapazes utilizam os termos “viado”, “baitola”, “fresco”, “arrombado”, “la ele” para provocar e brincar com seus colegas. Após o término da aula, todos conversam normalmente, sem conflito.

Após ler cada situação problema, submeti aos/as participantes as seguintes questões:

- 1) Entendem esta situação como um problema a ser resolvido?
- 2) Em caso positivo, como atuariam, enquanto professores, nesta situação?

Por fim, o último encontro do grupo focal teve como objetivo provocar os participantes a debater como/se intervém e como poderiam intervir diante de situações de LGBTfobia que ocorrem ou podem ocorrer em suas aulas e na escola, assim como na prevenção destas violências.

Para este encontro, foi previamente realizado um questionário online direcionado a pessoas autodeclaradas LGBTTQIAPN+, que responderam como foram suas experiências nas aulas de educação física no ensino médio. As respostas coletadas foram lidas para os professores/as participantes do grupo focal, que foram encorajados a debater estes relatos de experiências (Anexo 1).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O capítulo apresenta os resultados obtidos na pesquisa realizada com professores de Educação Física sobre a LGBTFobia em suas aulas e os discute à luz das descobertas de outros autores sobre o tema. Os resultados são divididos em três categorias principais: conhecimentos sobre gêneros e sexualidades, percepções de LGBTFobia e atitudes anti-LGBTFóbicas.

Na primeira categoria, são abordados os níveis de compreensão dos professores sobre os diferentes gêneros e orientações sexuais, destacando possíveis lacunas de conhecimento. Na segunda categoria, são exploradas as percepções dos professores em relação à presença e manifestações de LGBTFobia em contextos educacionais, incluindo suas próprias experiências e observações.

Por fim, na terceira categoria, são analisadas as atitudes dos professores em relação à LGBTFobia, incluindo suas reações e intervenções diante de situações discriminatórias ou preconceituosas. Essa análise detalhada dos resultados permite uma maior compreensão da dinâmica da LGBTFobia no contexto da Educação Física para que fosse possível sugerir estratégias de intervenção e sensibilização para promover um ambiente mais inclusivo e respeitoso para todos os estudantes.

5.1 Conhecimentos sobre gêneros e sexualidades

Nesta categoria buscamos compreender os conhecimentos dos professores que participaram desta pesquisa sobre gêneros e sexualidades, considerando inicialmente sua percepção dos professores de educação física em relação à abordagem de questões relacionadas a sexualidades e gêneros durante sua formação inicial, dentre os principais relatos verificamos:

“Eu me formei em 85 (...) isso nem se falava... você vê que tanto o homossexualismo quanto o preconceito racial começou a ser abordado, mais divulgado, de uns anos pra cá.”

“Nossa formação foi pra ser atleta, pra ser exemplo (...) e aí a gente passa isso pros alunos”.

“Eu tenho um aluno que ele se vê... o nome dele é masculino mas ele se vê como um nome feminino, e eu respeito, chamo ele por esse nome. Na hora dos jogos, (...) na época o JERB não aceitava, tanto é que botei ele no time masculino, e ele foi”.

Os depoimentos indicam que, historicamente, esses temas não foram contemplados de forma significativa nos currículos de formação dos professores. Um dos entrevistados destaca que em sua época de formação, nos anos 1980, tais assuntos praticamente não eram discutidos, evidenciando uma lacuna na educação nesse sentido.

Além disso, as respostas indicam que a formação dos professores de educação física estava mais voltada para a preparação técnica e física dos alunos, com ênfase na performance esportiva e no exemplo como atletas. Isso sugere que aspectos relacionados às sexualidades e gêneros não eram considerados relevantes ou mesmo abordados durante a formação desses profissionais.

No entanto, há indícios de mudança nesse cenário, como mencionado por um dos entrevistados, que observa um aumento na discussão e divulgação de questões como homossexualidade e preconceito racial nos últimos anos. Isso pode indicar uma maior conscientização e abertura para o debate sobre diversidade e inclusão na área da educação física.

Junqueira (2009a), nesse sentido, menciona a importância de reconhecer e respeitar a diversidade sexual e de gênero no contexto escolar. O autor destaca que, mesmo diante dos altos índices de violência homofóbica no Brasil, a atenção pública para esse problema é limitada. Ele argumenta que reconhecer e respeitar a diferença implica não apenas considerar as singularidades dos indivíduos, mas também analisar os processos sociais, políticos e históricos que produzem essas diferenças.

Um dos entrevistados também compartilha uma experiência prática de respeito à identidade de gênero de um aluno, demonstrando uma postura inclusiva e sensível às necessidades individuais dos estudantes. No entanto, ele ressalta as dificuldades encontradas, como a resistência de instituições, como o JERB, em aceitar essa diversidade, o que mostra que apesar dos avanços, ainda há desafios a serem superados em relação à inclusão de pessoas LGBTTIAPN+ no contexto esportivo e educacional.

Nenhum dos participantes presentes neste encontro indicou ter acesso a qualquer conteúdo relacionado a gêneros, sexualidades ou LGBTfobias em sua formação inicial, mesmo os com formação mais recente. Dois participantes, ambos que se formaram nos anos 1980, relataram que as temáticas e sexualidades, gêneros e LGBTfobias não se incluíam dentro dos debates sociais de relevância da época, sendo descartadas das formações destes professores.

Essa posicionalidade de muitos professores para lidar com a diversidade de gêneros e sexualidades também foi demonstrada na pesquisa de Santana e Larchert (2023), que investigaram a abordagem da diversidade sexual no currículo escolar da rede pública de ensino do município de Gandu, Bahia. Utilizando questionários semiestruturados como instrumento de coleta de dados, o estudo adotou uma abordagem metodológica qualitativa de análise de conteúdo. Os resultados destacam a falta de políticas de formação continuada para os docentes sobre a temática da diversidade sexual, o que sugere a necessidade de investimento na capacitação dos professores para abordar questões relacionadas ao currículo, à diversidade e às identidades sexuais de forma mais adequada e inclusiva.

Uma das respostas ainda indica as percepções do participante sobre os objetivos de sua formação, que seria produzir “professores atletas”, que serviriam de exemplo ao orientar os estudantes na execução dos gestos motores de cada modalidade.

Ainda podemos observar o uso de termos equivocados como “homossexualismo” para fazer referência a homossexuais, o que evidencia a falta de informação sobre o tema. Explica-se que na década de 1980, precisamente em 1985, a Organização Mundial de Saúde (OMS) esclareceu que o homossexualismo

deveria ser deixado de ser reconhecido como uma enfermidade para ser vista como um desajuste social. Para tal, em 1995, a terminação 'ismo' (que significa doença) foi trocado para 'dade' que denota estilo de ser (Brandão, 2002). Desta forma, a palavra passa a ser denominada homossexualidade, afastando a visão patológica que envolvia o assunto.

A Associação Americana de Psiquiatria (APA) excluiu a homossexualidade da relação dos transtornos mentais, por entenderem que tal decorre do ambiente em que a pessoa vive e de suas realidades políticas e sociais, em 1973. Em pesquisa feita em 1986, constatou-se que, com exceção da umbanda, todos os credos eram de opinião de que a homossexualidade é mutável, conceito que está completamente desmentido cientificamente (Alvarez, 2015).

Por outro lado, os participantes afirmaram que a falta destas temáticas em sua formação não impediu que atuassem diante de algumas situações na escola, como chamar estudantes transexuais pelo nome social e permitir que o/a estudante escolhesse seu grupo de afinidade, quando divididas as atividades entre homens e mulheres.

Dando continuidade, foi perguntado aos participantes como conseguem lidar com essas questões que surgem em relação aos gêneros e sexualidades sem ter uma formação que contribua nesse processo. Os depoimentos dos participantes sugerem que, apesar da falta de uma formação específica sobre questões de sexualidade e gênero, os professores têm buscado lidar com esses temas de forma adaptativa e informada ao longo de suas práticas profissionais:

“Na experiência em sala de aula (...) e a gente vai se adequando, se adaptando a isso, e você vai se informando.”

“Concluí em 2011 (...), não teve nenhum momento específico, mas durante as férias houve um evento aqui (em Xique-Xique), (...) e um curso que era sobre gênero, (...) e foi um curso que abriu muito a cabeça a gente”.

Tinha, mas não tinha preconceito não. Tinha, mas era pouco”.

To tentando lembrar da minha formação, se tinha homossexuais, não to lembrando.”

Tinha meninas que eram homossexuais só que não demonstravam tanto. A gente percebia quando tava praticando uma modalidade, aí o comportamento, mas não transparecia que era homossexual”.

Um dos entrevistados ressalta que essa habilidade de adaptação e busca por informações ocorre principalmente na experiência em sala de aula, onde os professores se deparam com diferentes realidades e necessidades dos alunos, o que os leva a se informar e se adequar conforme necessário.

Outro participante relata ter participado de um evento sobre gênero durante as férias, que teve um impacto significativo em sua percepção e entendimento dessas questões. Esse tipo de iniciativa extracurricular pode ser crucial para preencher lacunas na formação inicial e promover uma maior conscientização sobre diversidade e inclusão.

É interessante notar também que, em determinado momento, um dos participantes questiona a presença de pessoas homossexuais em suas turmas de graduação. As respostas indicam que, embora possa ter havido presença, essa não era uma informação necessariamente destacada ou discutida durante a formação. Isso sugere que, mesmo na presença de diversidade, a discussão aberta e inclusiva sobre questões de sexualidade pode ter sido limitada ou inexistente durante esse período. Outro elemento interessante de análise vem a partir da fala de um dos participantes que supôs, a partir das práticas corporais de colegas de turma, a homossexualidade das mesmas, afirmando que “a gente percebia quando tava praticando alguma modalidade”, o que demonstra que alguns professores podem projetar expectativas sobre a sexualidade dos corpos de seus estudantes com base nos padrões esperados para o gênero, reproduzindo a linearidade Sexo-Gênero-Sexualidade imposta pela cis-heteronormatividade.

Os relatos sugerem que, embora possa haver diversidade de sexualidade entre os alunos, essa não era uma informação necessariamente discutida ou destacada durante a formação. Isso levanta questões sobre a inclusão e abordagem da diversidade nos currículos de formação dos professores.

Essa falta de conhecimento dos professores também foi evidenciada na pesquisa realizada por Souza, Silva e Santos (2016), que afirmaram que os educadores muitas vezes enfrentam dificuldades pessoais e lacunas em sua formação para lidar e incluir a diversidade sexual no ambiente educacional. Isso reforça um contexto de marginalização e exclusão. A segregação resultante dessas dificuldades tem sérias consequências na vida de jovens que não se encaixam nas normas sexuais e de gênero, como abandono dos estudos, depressão e suicídio, devido aos preconceitos e discriminações enfrentados.

Quando questionados sobre a participação em cursos de formação continuada em gêneros e sexualidades, os participantes apontaram a ausência de cursos presenciais disponíveis em suas regiões, sendo a internet a principal fonte de informação. Isso sugere uma lacuna na oferta de oportunidades de capacitação presencial, ressaltando a necessidade de iniciativas de formação continuada mais acessíveis e direcionadas a esses temas.

Quando questionados sobre a participação em cursos de formação continuada em gêneros e sexualidades, os participantes apontaram a ausência de cursos presenciais disponíveis em suas regiões, sendo a internet a principal fonte de informação: “Na verdade, não existem cursos aqui (em Xique-Xique) disponíveis, que não seja (pela) internet”. Isso sugere uma lacuna na oferta de oportunidades de capacitação presencial, ressaltando a necessidade de iniciativas de formação continuada mais acessíveis e direcionadas a esses temas.

Essa falta de acesso a cursos presenciais pode limitar a exposição dos professores a abordagens atualizadas e especializadas sobre questões de gênero e sexualidade. Além disso, a dependência da internet como principal fonte de informação pode resultar em uma formação mais fragmentada e superficial, uma vez que nem todos os conteúdos disponíveis online são necessariamente de alta qualidade ou confiáveis.

A ausência de cursos presenciais também pode dificultar o estabelecimento de redes de apoio e o compartilhamento de experiências entre os professores. A interação face a face em workshops ou seminários permite trocas mais ricas e

oportunidades de aprendizado colaborativo, que são fundamentais para a construção de uma comunidade de prática engajada e informada.

Ao abordarem as fontes de informação sobre gênero e sexualidade, os professores mencionaram a revista *Veja* e a internet como suas principais fontes. Além disso, destacaram a importância da sensibilidade do professor em relação à realidade dos alunos e da atualização por meio de interações diárias.

“Olha, eu sou assinante da revista *Veja* e sempre traz artigos sobre isso, e também alguma coisa específica a gente pega na internet, no google...”.

“Isso aí vai da sensibilidade do professor (...) ele não ter esse preconceito, ele ver que a realidade é essa”.

Isso mostra uma busca ativa por conhecimento, embora ainda predominem fontes não especializadas. A revista *Veja*, conhecida por sua ampla cobertura de temas sociais e políticos, pode fornecer artigos e reportagens que abordam questões de gênero e sexualidade de forma mais ampla e contextualizada. No entanto, é importante notar que o conteúdo de revistas e jornais pode ser limitado em sua abrangência e profundidade, e pode refletir certas perspectivas ou preconceitos editoriais. Ao apontar a necessidade da “sensibilidade” do professor para atuar de forma adequada na prevenção de combate de LGBT+Fobias, um dos participantes vincula a responsabilidade da ação docente a um fator emocional, que pode ser subjetivo e variar de pessoa para pessoa, dando margens inclusive para atitudes não adequadas por parte de professores e professoras.

Por outro lado, a internet oferece uma vasta gama de recursos, incluindo artigos acadêmicos, blogs, vídeos, redes sociais e fóruns de discussão. Os participantes mencionaram o Google como uma ferramenta para buscar informações específicas sobre gênero e sexualidade, o que sugere uma abordagem mais autodidata e direcionada. No entanto, a qualidade e confiabilidade das informações encontradas online podem variar amplamente, exigindo dos professores um senso crítico aguçado para filtrar e avaliar as fontes.

Além disso, os participantes destacaram a importância da sensibilidade do professor em relação à realidade dos alunos e da atualização por meio de interações diárias. Essa abordagem mais informal e contextualizada permite aos professores estar mais sintonizados com as necessidades e experiências dos alunos em relação a questões de gênero e sexualidade, complementando o conhecimento adquirido por meio de fontes mais tradicionais.

Quando questionados sobre o conhecimento da sigla LGBTTQIAPN+, os participantes demonstraram familiaridade, porém revelaram dúvidas sobre seu significado completo: “Sim, foi aumentando né, porque era só LGBT, GLS”. Neste momento, houveram muitas dúvidas dos participantes, que conheciam uma parte da sigla como Gays, Lésbicas, Bissexuais e transexuais.

Pediram então para o pesquisador escrever a sigla e explicar as outras letras. Foi um momento de formação e troca de informações, já que a cada explicação eles faziam conexões com pessoas que conheciam que correspondiam a determinada letra da sigla. Além de fazer referências a estudantes, os participantes também citaram personalidades da mídia como a atriz Rogéria, o ator Tammy Gretchen, a cantora Pablo Vittar.

Os participantes expressaram preocupação em ofender pessoas ao tentar designá-las dentro da sigla LGBTTQIAPN+. Isso evidencia uma sensibilidade em relação às identidades de gênero e orientações sexuais dos alunos, mas também reflete a necessidade de mais conhecimento e habilidades para abordar essas questões de forma respeitosa:

“Fico com medo de saber se eu to sendo preconceituoso, se eu to ofendendo a pessoa”

“Me atualizo geralmente no dia a dia com os colegas, ou reportagem, televisão ou internet.”

“Esta questão da homossexualidade... (...) tem lá na nossa caverninha, em sempre um lugar obscuro lá ainda que acaba por nos afetar.”

“Há uma resistência. Mas quando você já conhece, há uma aceitação.”

Neste momento, um dos participantes pediu para fazer uma pergunta, e citando o ator Tammy Gretchen e suas características físicas do passado, que indicavam os padrões estabelecidos ao gênero feminino, assim como a sexualidade heterossexual, a partir dos relacionamentos do ator expostos pela mídia, na época, questionou porque ele assumiu a transexualidade apenas depois de certa idade.

“Eu tenho um irmão que se assumiu homossexual aos 24 anos (...) e ele namorava (com mulheres), mas só que segundo ele, ele sempre teve consigo esse desejo, essa vontade, mas não tinha coragem dadas as circunstâncias da época. Você seria negado pelos seus pais.”

“Eu acho que é uma questão hormonal, vou contar um caso (...) um senhor (me) disse: Se fosse pra eu ser viado eu era, porque minha mãe botava pra cozinhar, eu tinha que ajudar ela em tudo... se fosse coisa que era o meio, eu era homossexual.”

Neste momento, um dos participantes citou a personagem Bernadete, vivida pelo ator Kaique Brito, na novela “Chocolate com Pimenta”, transmitida pela rede globo, no horário das 18h em 2003. Outro dos participantes citou um estudo científico, segundo ele, lido na revista Veja que comparou o cérebro de pessoas heterossexuais e homossexuais, através de ressonância magnética. Segundo o estudo citado pelo participante, o cérebro de um homem heterossexual se assemelha ao cérebro de uma mulher lésbica, tal como o cérebro de uma mulher heterossexual se assemelha ao cérebro de um homem homossexual.

A falta de conhecimento dos professores sobre questões de gênero e sexualidade reflete não apenas uma lacuna na formação inicial e continuada desses profissionais, mas também um problema mais amplo dentro do sistema educacional. Essa falta de conhecimento pode ter diversas consequências negativas, tanto para os alunos quanto para a própria qualidade da educação oferecida.

Primeiramente, pode contribuir para a perpetuação de estereótipos de gênero e preconceitos dentro da escola. Sem compreender plenamente as nuances e a diversidade das identidades de gênero e orientações sexuais, os professores podem

inadvertidamente reproduzir padrões de discriminação e exclusão que afetam negativamente os alunos LGBTTTQIAPN+.

Além disso, pode limitar a capacidade dos professores de fornecer um suporte adequado e inclusivo para alunos que estão enfrentando questões relacionadas à sua identidade de gênero ou orientação sexual. Isso pode resultar em um ambiente escolar hostil e pouco acolhedor para esses alunos, prejudicando seu bem-estar emocional e seu desempenho acadêmico.

Ao reproduzir a fala de uma outra pessoa, citando atividades como “cozinhar” e “ajudar a mãe”, um dos participantes manifesta discurso sexista com relação a atividades domésticas, sugerindo possível relação de causalidade destas atividades a homossexualidade masculina, considerando que, apesar do possível “estímulo”, o indivíduo citado não se tornou homossexual, indicando que a homossexualidade poderia ter causa hormonal, demonstrando neste raciocínio a presença das concepções que insistem em considerar desvios ou patologias as expressões da sexualidade que divergem da heterossexualidade.

Outra consequência da falta de conhecimento dos professores é a perda de oportunidades educacionais importantes. Temas como diversidade de gênero, sexualidade e direitos humanos são fundamentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes, e sua ausência no currículo escolar representa uma lacuna na educação dos alunos.

Além disso, informações equivocadas dos docentes pode minar a confiança e o respeito dos alunos em relação a esses profissionais. Quando os alunos percebem que seus professores não estão bem informados ou não estão dispostos a abordar questões importantes, eles podem se sentir desvalorizados e alienados, o que prejudica o vínculo entre aluno e professor e o ambiente de aprendizagem como um todo.

Os professores expressaram receios e desafios em abordar temas relacionados a gênero e sexualidade em suas aulas, citando preocupações com possíveis reações dos alunos e falta de suporte institucional.

“A gente teme muito (...) não sabe o que vai sair dali. Então em função disso, a gente se preserva. Agora, quando surge um caso (discriminação) a gente aborda.”

“O plano é articulado pelo coordenador, e ele nunca aborda.”

“Se você for perguntar pra um professor ou um aluno, se ele é um homossexual declarado, ele pode achar que você tá invadindo a intimidade dele”.

“Nós como professores estamos lá tentando passar um conteúdo, você não vai entrar na sexualidade do aluno (...) é uma coisa de foro íntimo.”

O último relato demonstra como as temáticas relacionadas a expressões da sexualidade ainda são ignoradas por muitos educadores, que consideram que, por ser de “foro íntimo”, a sexualidade não deve ser tema de aulas. A diferenciação entre o que se considera “conteúdo” e questões de sexualidade, demonstra que este tema não é considerado adequado, ou útil a vida dos estudantes

Isso ressalta a necessidade de estratégias pedagógicas e políticas escolares que promovam a inclusão e o respeito à diversidade. Sobre a abordagem da LGBTfobia, os professores afirmam que:

“(de forma transversal) porque o currículo já fica específico, na educação física você direciona mais pra esporte, pra prática.”

“Nos jogos escolares não tem isso. Os próprios alunos já se respeitam. (...) essa geração nova já tá mais bem resolvida com isso”.

A análise dessas respostas revela uma abordagem limitada e, em certa medida, otimista em relação à LGBTfobia no contexto das aulas de educação física e dos esportes escolares.

Primeiramente, ao abordar a LGBTfobia de forma “transversal”, ou seja, integrada ao currículo de forma geral, o participante sugere que esse tema não é especificamente focado nas aulas de educação física. Isso pode indicar uma falta de atenção direcionada a questões de discriminação e preconceito contra pessoas

LGBTQTQIAPN+ nesse contexto específico. Ao não priorizar a discussão desses temas durante as aulas de educação física, os professores podem estar perdendo oportunidades importantes de promover a conscientização e o combate à LGBTfobia entre os alunos.

Por outro lado, a resposta à questão sobre a presença de LGBTfobia nos esportes, especialmente no futebol, sugere uma visão mais positiva da situação. O participante afirma que nos jogos escolares não há esse tipo de comportamento discriminatório, indicando que os próprios alunos demonstram respeito uns pelos outros e que a "geração nova" está mais bem resolvida com relação a essas questões.

No entanto, é importante considerar que essa afirmação otimista pode não refletir necessariamente a realidade de todos os contextos escolares. A LGBTfobia ainda é uma realidade em muitos ambientes esportivos, incluindo escolas, e manifestações como gritos homofóbicos de torcidas e provocações entre times baseadas em estereótipos de gênero e orientação sexual podem ocorrer.

Portanto, embora seja encorajador observar a percepção positiva do participante sobre a situação dos esportes escolares em relação à LGBTfobia, é importante continuar monitorando e abordando ativamente essas questões para garantir um ambiente escolar seguro, inclusivo e respeitoso para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Ao indagar sobre a razão pela qual a geração mais jovem parece estar mais bem resolvida em relação a questões de gênero e sexualidade, foram oferecidas várias perspectivas pelos participantes.

“Pela informação. Um jogador que assume, um artista que assume. Isso vai quebrando paradigmas, que as pessoas são diferentes.”

“As novelas hoje em, tem muito. Porque a maioria dos autores são homossexuais, então eles lançam muito isso.”

“Não tem há ver com novela. O que pode ta acontecendo é uma mudança de geração, há uma nossa perspectiva de ser (...) já entende que existe preconceito, discrimina o preconceito.”

Primeiramente, um dos entrevistados atribuiu essa maior resolução ao acesso à informação. Segundo ele, a visibilidade de figuras públicas, como jogadores e artistas, que assumem abertamente sua orientação sexual ou identidade de gênero, contribui para quebrar estereótipos e promover uma compreensão mais inclusiva da diversidade.

Outro participante enfatizou o papel da mídia, especialmente das novelas, na promoção da diversidade sexual e de gênero. Ele destacou que a presença de autores homossexuais na indústria do entretenimento pode influenciar as representações de diversidade na mídia, levando a uma maior aceitação e compreensão por parte da geração mais jovem. No entanto, esta fala também pode demonstrar uma tendência de limitar as ações de inclusão às diversidades apenas a pessoas que sejam LGBTTIAPN+, isentando pessoas cis-heteronormativas de mobilizar os debates.

Por fim, um terceiro participante sugeriu que a mudança de perspectiva em relação à diversidade pode ser resultado de uma evolução cultural e de valores. Ele argumentou que a nova geração está mais consciente da existência do preconceito e da importância de combatê-lo, refletindo uma maior exposição a discussões sobre direitos humanos e igualdade.

Essas respostas destacam a importância da informação, da mídia e da mudança cultural na promoção de uma maior aceitação e compreensão da diversidade sexual e de gênero entre os jovens. Esses fatores contribuem para quebrar estereótipos, promover a visibilidade de diferentes identidades e experiências, e criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos.

A mídia desempenha um papel significativo na disseminação de informações e na representação de diferentes identidades e orientações sexuais. Por exemplo, programas de TV, filmes, novelas e músicas podem influenciar a maneira como as pessoas veem e entendem a diversidade sexual e de gênero.

Os participantes mencionam que o aumento da visibilidade de figuras públicas LGBTTIAPN+ na mídia, como artistas e personalidades, contribui para desafiar

estereótipos e promover uma maior aceitação da diversidade sexual e de gênero. Além disso, a presença crescente de personagens LGBTTTQIAPN+ em programas de TV e novelas pode ajudar a normalizar essas identidades e a reduzir o estigma associado a elas.

No entanto, também é importante reconhecer que a mídia nem sempre retrata as experiências LGBTTTQIAPN+ de maneira precisa ou positiva. Muitas vezes, as representações são estereotipadas, superficiais ou até mesmo prejudiciais, o que pode reforçar preconceitos e contribuir para a marginalização dessas comunidades.

Por outro lado, a educação também desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão e na desconstrução de estereótipos de gênero e sexualidade. Os participantes destacam a importância de abordar questões relacionadas a gênero e sexualidade de maneira transversal em todas as disciplinas, incluindo a educação física. Isso pode envolver a inclusão de conteúdos relevantes nos currículos escolares, a implementação de políticas antidiscriminatórias e a promoção de ambientes escolares seguros e acolhedores para todos os alunos.

No entanto, os desafios mencionados anteriormente, como a falta de preparo dos professores e a resistência institucional, podem dificultar a integração eficaz dessas questões na educação. Portanto, é essencial investir em programas de formação de professores, desenvolver currículos inclusivos e promover uma cultura escolar de respeito à diversidade para garantir que a educação desempenhe um papel positivo na promoção da igualdade de gênero e da aceitação das diferentes orientações sexuais.

Os participantes discutiram o papel da educação física na transformação das gerações, em relação à diversidade e inclusão. Suas reflexões indicavam uma variedade de abordagens e preocupações. Um dos participantes mencionou sua prática de treinar uma aluna com os meninos, destacando que a habilidade esportiva era mais valorizada do que questões de gênero. Essa abordagem sugeria um ambiente inclusivo, onde todos os alunos tinham oportunidades iguais de desenvolvimento e participação, independentemente do gênero.

Outro ponto levantado foi a sugestão de formar times mistos e participar de competições oficiais nessa configuração, mostrando um compromisso com a

igualdade de oportunidades e a desconstrução de estereótipos de gênero no contexto esportivo. No entanto, os participantes reconheceram a falta de um plano ou projeto de intervenção específico para lidar com questões de gênero e diversidade na educação física. Isso indicava uma lacuna na abordagem desses temas, ressaltando a necessidade de um planejamento mais direcionado e ação deliberada para promover a inclusão e a igualdade de gênero.

Os participantes foram questionados sobre o apoio da escola, incluindo direção, coordenação, professores, alunos e responsáveis, para abordar temas relacionados à diversidade e inclusão em seus planejamentos. Suas respostas refletiram diferentes perspectivas:

“O novo ensino médio tem essa gama de informações. (...) agora na terceira unidade vou entrar com LGBT. (...) não tenho receio, me sinto desafiado”.

“Eu sinto necessidade de ter informações pra poder ajuda-los.”

“Nada, até porque eles são feitos a muito tempo atrás e são só detalhes que alteram.”

Um dos participantes expressou sentir-se apoiado pela escola, especialmente ao mencionar o novo ensino médio, que oferece uma ampla gama de informações. Ele destacou que planejava abordar questões relacionadas à comunidade LGBTTIAPN+ em sua prática pedagógica, sentindo-se desafiado, porém confiante, em fazê-lo. Por outro lado, outro participante reconheceu a necessidade de ter informações para ajudar seus alunos, indicando um interesse genuíno em promover a inclusão e a compreensão dessas questões, mas sem mencionar diretamente o apoio da escola.

Em relação ao conhecimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e sua relação com esses temas, um participante mencionou não ter conhecimento de nenhuma abordagem específica. Ele explicou que o PPP é um documento antigo e que eventuais atualizações são apenas detalhes pontuais.

Essas respostas sugerem uma mistura de percepções sobre o apoio da escola para abordar questões de diversidade e inclusão. Enquanto um participante demonstrou sentir-se encorajado pelo ambiente escolar para explorar esses temas em sua prática, outro expressou uma falta de conhecimento sobre o engajamento institucional nesses assuntos.

Portanto, enquanto há indícios de progresso em relação ao apoio da escola para abordar questões de diversidade e inclusão, também há áreas de preocupação que requerem atenção e ação por parte da instituição educacional para garantir uma abordagem mais abrangente e consistente nessas questões.

A análise ainda revelou uma lacuna significativa no entendimento dos participantes em relação aos conceitos de sexo, gênero e sexualidade. Todos os participantes demonstraram dúvidas em relação aos termos, pedindo ao pesquisador para explicar. Suas respostas indicam que, embora possam ter alguma informação sobre esses termos, eles não internalizaram ou não deram a devida atenção a esses conceitos. Isso sugere uma falta de familiaridade ou compreensão profunda desses temas.

A citação fornecida pelo participante reflete a dificuldade em contextualizar e aplicar esses conceitos de forma coerente na prática. Isso sugere que, mesmo que os participantes tenham alguma base de conhecimento sobre sexo, gênero e sexualidade, eles podem não se sentir confiantes ou capacitados para integrar esses conceitos em suas atividades profissionais.

Essa falta de compreensão pode ter várias implicações, incluindo dificuldades na promoção da inclusão e no combate ao preconceito relacionado à diversidade de gênero e sexualidade. Além disso, destaca a necessidade de educação e conscientização contínuas sobre esses temas, tanto para os professores quanto para os alunos, a fim de criar ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores para todos.

5.2 Percepções de LGBTfobia

Nesta categoria, são explorados as percepções e o reconhecimento dos professores de Educação Física em relação à existência e manifestações de preconceito e discriminação direcionados à comunidade LGBTTIAPN+ dentro do contexto educacional e esportivo.

Isso inclui a identificação de atitudes, comportamentos ou comentários que possam ser considerados LGBTfóbicos, assim como a sensibilidade dos professores para reconhecer e abordar essas questões em seu ambiente de trabalho. Visa-se compreender o grau de conscientização dos professores em relação a essa forma específica de preconceito e discriminação relacionado aos gêneros e sexualidades.

Para iniciar, foi apresentado um caso para promover a discussão sobre essas percepções de preconceito:

No primeiro dia de aula de educação física em uma escola, uma professora de educação física, ao chamar o nome de um aluno durante a frequência, percebe que alguns estudantes riem quando ele responde “presente”. Ficou explícito que os estudantes riem da voz do aluno que se assemelhava a uma voz considerada feminina.

Então foi feito o seguinte questionamento aos professores: Esta situação configura um problema? A análise dessa questão revelou que os participantes reconhecem a ocorrência de LGBTfobia na situação apresentada, indicando uma conscientização sobre o problema. A percepção da existência do preconceito é evidenciada pelo fato de os estudantes rirem da voz do aluno, que se assemelha a uma voz considerada feminina, demonstrando uma atitude discriminatória baseada em estereótipos de gênero.

A manutenção de estereótipos e preconceitos sobre identidades sexuais e de gênero resulta em experiências de humilhação, constrangimento e violência para muitos jovens na escola. A homofobia, baseada em distinções arbitrárias entre heterossexualidade e outras identidades, leva à evasão escolar e até tentativas de suicídio. Educadores precisam liderar intervenções contínuas para reconhecer e

incluir a diversidade sexual na escola, revisando currículos e promovendo igualdade de gênero. Desconstruir comportamentos homofóbicos é crucial, e a escola deve ser um espaço de reflexão e respeito aos direitos humanos, acolhendo a diversidade de sujeitos e combatendo o preconceito (Souza; Silva; Santos, 2016).

Junqueira (2009) destaca que a construção do modelo heteronormativo na sociedade influencia na distribuição desigual do "fracasso escolar" entre meninos e meninas. Essa disparidade está relacionada às diferenças nos processos de socialização de gênero, reforçadas pela estrutura curricular e pela dinâmica escolar que promovem concepções heteronormativas. Como resultado, os meninos enfrentam mais dificuldades em sua educação, enquanto a escola, ao discriminar formas não hegemônicas de masculinidade, dificulta o desenvolvimento de habilidades consideradas femininas, como a leitura e a narração de histórias. Por outro lado, as meninas são incentivadas a adotar comportamentos mais passivos e obedientes, reforçando estereótipos de gênero.

As respostas dos participantes indicam uma sensibilidade crescente em relação a essas questões, sugerindo que discussões e orientações promovidas nas escolas e famílias têm contribuído para reduzir a LGBTfobia. A identificação da faixa etária dos alunos como um fator influente na abordagem do problema sugere uma percepção diferenciada da LGBTfobia em diferentes contextos educacionais.

“Sim, mas eu tenho visto que isso não é mais um problema não. No meu tempo isso acontecia muito”.

“(Diminuiu) em função das muitas discussões que tem hoje em dia né. As famílias são orientadas nas reuniões nos primeiros dias de aula, que não pode discriminar”.

Um dos participantes questionou qual seria a faixa etária da turma em que ocorreu este fato, pois, segundo ele, a abordagem seria diferente em séries diferentes. Todos os outros participantes concordaram com ele. A nível de comparação das ações por faixa etária, o entrevistador pediu que primeiro eles dissessem o que fariam em uma turma de sexto ano, e depois no ensino médio.

A análise comparativa das ações propostas para turmas de sexto ano e ensino médio também evidencia essa percepção, destacando a importância de considerar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos ao abordar questões relacionadas à diversidade de gênero e orientação sexual. Essa conscientização dos professores sobre a LGBTfobia é fundamental para promover um ambiente educacional inclusivo e respeitoso para todos os alunos.

Na avaliação da situação descrita, os professores concordaram que é imperativo que o professor/a intervenha. Eles sugeriram abordar o assunto por meio de uma conversa direta com os estudantes, destacando a importância de reconhecer que tal comportamento está errado. Na hipotética conversa, os professores enfatizariam a valorização das diferenças individuais, ressaltando que cada pessoa é única e merece respeito em suas escolhas e identidade.

“Sobre as diferenças, porque cada ser humano pensa diferente, age diferente, então respeitar a individualidade e as escolhas. Te que policiar a todo momento o que a gente fala e pensa, porque nem tudo que a gente pensa pode ser falado.”

“Não é uma opção. A pessoa nasce, não sei. O gostar do mesmo sexo ou não é uma doença. Não vai deixar de ser um ser humano bom, as vezes até melhor do que os outros. Eu chamaria esses alunos e falaria isso”.

Além disso, salientariam a necessidade de autopolicimento das palavras e pensamentos, pois nem tudo que se pensa deve ser expresso, e que o respeito à diversidade é fundamental para construir um ambiente escolar inclusivo e acolhedor. Um dos professores enfatizou que a orientação sexual não é uma escolha, mas sim uma característica intrínseca de cada pessoa, e que é essencial reconhecer e respeitar essa diversidade sem preconceitos ou discriminação.

Sobre o assunto, estudos têm demonstrado a prevalência de uma visão reducionista sobre as questões que envolvem a diversidade sexual e a LGBTfobia, verificando-se que muitas vezes ainda estão influenciados por ideias do senso comum e visões essencialistas. Para isso, é crucial que os educadores compreendam a diversidade sexual como uma construção social complexa, não

apenas uma escolha ou opção. Isso envolve entender as diversas práticas, vivências e expressões de sexualidade e gênero, moldadas por aspectos históricos e socioculturais, e não por determinismos biológicos. Portanto, é essencial que esse debate seja integrado à formação docente em todos os níveis de ensino (Louro, 2022; Figueiró, 2007; Kamel; Pimenta, 2008).

Nesse sentido, a homossexualidade e toda a diversidade sexual devem ser compreendidas como construções individuais ao longo da vida, resultado de um processo multifatorial, e não como escolhas ou influências externas (Cavaleiro, 2009; Figueiró, 2007; Louro, 1997).

Junqueira (2009a) destaca a natureza dinâmica e em constante transformação das identidades sexuais, de gênero, dos corpos, da sexualidade e das normas sociais. Ele ressalta que, diante dessa fluidez, há espaço para a crítica, a reflexão e a revisão contínua das práticas individuais e sociais. Nesse sentido, o autor atribui uma responsabilidade significativa aos profissionais da educação, que têm o papel de produzir conhecimento, fornecer informações e influenciar o pensamento e os valores das pessoas. Isso sugere a importância de uma abordagem educacional que esteja aberta ao questionamento e à mudança, visando acompanhar e se adaptar às evoluções das identidades e das relações sociais.

Ao perceber que dois participantes faziam, em suas respostas, referências a pessoas LGBTTPQIAN+ conhecidas em suas experiências, considerando-as como exemplos de vida, relatando também suas opiniões de aceitação a diversidade sexual, o mediador perguntou: Vocês colocariam estas questões que vocês estão colocando aqui agora na turma?

“Trazer para a turma, principalmente no sexto ano, tem que ter muito cuidado. (...) aí vai, comenta em casa, e no dia seguinte você tem um clima bem complicado na escola”.

No sexto ano a gente leva mais pra questão humanista né, de aceitar, respeitar. A gente não entra muito nestes méritos, porque vai dar polêmica”

Primeiro eu ia saber se essa voz (...) era brincadeira, ou se era a voz dele mesmo. (...) Aí eu chamaria pra conversar pra ver se aquela voz era dele mesmo.

Os professores expressaram cautela quanto a abordar essas questões diretamente em sala de aula, especialmente com alunos do sexto ano. Um professor mencionou que trazer esse assunto para a turma poderia gerar um clima desconfortável, pois alguns alunos podem comentar em casa e isso pode resultar em situações complicadas na escola. Outro professor destacou que, no sexto ano, a abordagem é mais voltada para questões humanistas, enfocando a aceitação e o respeito, sem adentrar em polêmicas que poderiam surgir ao discutir esses assuntos mais sensíveis.

Um dos participantes questionou qual seria a faixa etária da turma em que ocorreu este fato, pois, segundo ele, a abordagem seria diferente em séries diferentes. Todos os outros participantes concordaram com ele. A nível de comparação das ações por faixa etária, o entrevistador pediu que primeiro eles dissessem o que fariam em uma turma de sexto ano, e depois no ensino médio.

Na perspectiva do Ensino Médio, um outro professor sugeriu investigar se a reação dos estudantes à voz do colega foi uma brincadeira ou se refletia a voz verdadeira dele, antes de iniciar qualquer discussão sobre o assunto. Essas perspectivas indicam uma variedade de abordagens e preocupações com a maneira como as questões de preconceito e diversidade são tratadas em sala de aula, levando em consideração o ambiente e o nível de compreensão dos alunos.

Essa ponderação sobre questionar uma possível brincadeira do aluno gerou outro questionamento: Por que alguns alunos brincariam desse jeito, na sua opinião? As respostas dos participantes refletem diferentes perspectivas sobre as possíveis razões pelas quais alguns alunos podem brincar dessa maneira.

“Porque ainda tem esse preconceito. (...) é uma maneira de chamar atenção”

(...) eu deixaria passar no primeiro dia. Depois, se continuasse eu chamaria pra conversar, porque você ta fazendo isso? Você é homossexual?”

“Você não precisa aparecer mais do que todo mundo. Porque tem uns (estudantes LBTTQIAPN+) que gosta de aparecer mais do que

os outros.”

Você é um exemplo. Qualquer pessoa conversa com você e não diz se você é homo”.

Um participante apontou que o preconceito ainda existe e que fazer esse tipo de brincadeira pode ser uma forma de chamar atenção. Outro participante indicou que, inicialmente, ele deixaria passar no primeiro dia, mas se o comportamento persistisse, ele abordaria o aluno para entender suas motivações, incluindo a possibilidade de ele ser homossexual. Por fim, outro participante sugeriu que alguns alunos podem buscar se destacar mais do que outros e que esse comportamento pode ser uma forma de chamar atenção, especialmente se forem homossexuais, o que demonstra o desconforto destes professores em lidar com estudantes que expressem suas identidades sexuais ou de gênero. Estas intervenções dos participantes demonstram como o ambiente escolar pode ser nocivo aos estudantes LGBTQIAPN+, já que mesmo quando são vítimas de violências, são culpabilizados pelo rompimento das regras da cis-heteronormatividade, como apresentar um tom de voz que descumpra o que é esperado para um corpo tido como masculino. A maior parte dos relatos de ações dos participantes direciona a intervenção à vítima, e não aos agressores. É importante ressaltar o sentido da situação fictícia, com a intenção de provocar os(as) participantes sobre expressões dos estudantes que descumpram as normas do que é esperado para os corpos, de acordo com o gênero. Podemos identificar nos discursos que estas expressões – de voz, jeitos de andar, sentar, jogar, falar, etc. – ainda são, erroneamente, consideradas determinantes da identidade sexual das pessoas

A intervenção de um dos participantes, elogiando o mediador do grupo por sua facilidade de comunicação e por não revelar sua orientação sexual, acrescentou uma perspectiva pessoal ao debate, destacando a importância da aceitação e da neutralidade na interação interpessoal. Essas observações revelam uma variedade de interpretações sobre as motivações por trás desse tipo de comportamento e destacam a complexidade das questões relacionadas ao preconceito e à identidade na escola.

Como uma réplica, o mediador questionou: E se eu fosse mais “afetado”, mais “feminino”, como seria este respeito?

“Você tendo a postura que você tem hoje, o respeito seria o mesmo”.

“Tenho vários amigos que demonstram que é, e o respeito é igual. Me respeitou também, tudo bem.”

As respostas dos participantes indicam que, independentemente da expressão de gênero ou da orientação sexual, o respeito deve ser o mesmo. Um participante enfatizou que, mantendo a mesma postura que ele tem atualmente, o respeito seria inalterado. No entanto, o elogio direcionado ao mediador demonstra que há critérios para aceitação e socialização de/com pessoas LGBTTTQIAPN+, na visão do participante. Estes critérios parecem ter relação com a adequação destes corpos às performances da binaridade de gênero e a discrição com relação a suas preferências sexuais.

Outro participante compartilhou que tem vários amigos que expressam sua feminilidade ou orientação sexual de maneira diferente, e ainda assim, o respeito é igualmente mantido. Essas declarações destacam a importância de um ambiente de respeito e aceitação, independentemente das características individuais de cada pessoa, promovendo uma cultura inclusiva e livre de preconceitos.

Retomando à situação contada no início da conversa, foi perguntado aos professores se eles abordariam o tema de sexualidades neste momento (ensino médio). Em resposta, um dos professores afirmou que: “Eu só ia dar uma bronca de leve, depois trazia um tema para debater, sobre sexualidade mesmo”.

Neste momento, o mediador desejou saber se os/as participantes abordariam a temática de LGBTfobia apenas quando houvesse alguma violência contra um/a estudante LGBTTTQIAPN+ ou sempre que identificassem uma atitude relacionada a este tipo de discriminação.

As respostas dos participantes indicam uma abordagem cautelosa ao tema da sexualidade, especialmente em um contexto de ensino médio. Um participante

expressou a intenção de repreender levemente os alunos e, em seguida, introduzir um debate sobre sexualidade. Quando questionados sobre como abordariam a questão se o aluno não fosse gay, foi mencionado que a intervenção do professor ocorreria se o comportamento persistisse, independentemente da orientação sexual do aluno envolvido.

Se os alunos já riram várias vezes e aquilo ali persistiu, aí o professor já ia entrar (com o tema);

Eu jogava bola desde os cinco anos, e quando eu cheguei no colégio (...) todos me chamavam de maria machão, e eu aceitava numa boa, porque não tinha consciência. Nunca briguei com ninguém, nunca reclamei;

Mas tinha a exclusão. As meninas que não jogavam bola, eu não fazia parte do grupo delas, porque elas olhavam pra mim e, eu era a maria machão;

É uma questão cultural. No início o futebol, o esporte era uma coisa mais voltada pra homem.

Uma participante compartilhou uma experiência pessoal de discriminação, destacando como essas situações podem ocorrer mesmo sem a identificação explícita da orientação sexual do indivíduo. Ela mencionou a exclusão social que enfrentou devido à sua participação em atividades consideradas tradicionalmente masculinas, como o futebol, ressaltando a influência cultural nesses estereótipos de gênero. Essas reflexões destacam a necessidade de abordar não apenas a LGBTfobia explícita, mas também as normas de gênero e as formas sutis de exclusão que permeiam o ambiente escolar.

A pesquisa de Souza (2015) revelou que as representações dos educadores sobre práticas homofóbicas influenciam na construção de atitudes discriminatórias na escola, contribuindo para diversas formas de violência na sociedade. A falta de formação e o impacto das normas sociais e religiosas limitam a compreensão e a abordagem dessas questões pelos professores.

Ainda de acordo com Souza (2015), a maioria dos docentes que participou de sua pesquisa apresentou dúvidas e contradições sobre diversidade sexual e

homofobia, devido à falta de conhecimento e às influências sociais. Situações de preconceito e discriminação foram relatadas na escola, resultando em violências indiretas contra indivíduos que não seguem o padrão heteronormativo. A pesquisa destacou a necessidade de formação precisa e atualizada sobre esses temas para que os professores possam questionar normas, reconhecer e acolher a diversidade sexual e de gênero na escola.

Quando perguntados se consideram esta prática que a professora viveu, semelhante a prática fictícia que debatemos e se isso era homofobia, as respostas dos participantes indicaram uma percepção de que a prática vivenciada pela professora, na qual ela foi alvo de discriminação por não se conformar com os estereótipos de gênero associados ao futebol, era de fato uma forma de homofobia.

“São ações preconceituosas. Pode ser considerado preconceito”.

Até na hora da gente intervir tem que ter esse cuidado. (...) vai repreender a turma, defendendo ele na condição de homossexual, e se ele não for?”

Os participantes concordaram que tais práticas eram preconceituosas e podiam ser consideradas como formas de discriminação, mesmo que a pessoa não fosse necessariamente homossexual. Isso levantou a questão da intervenção do professor em situações de discriminação, destacando a importância de abordar o assunto com sensibilidade e consideração à diversidade de identidades e orientações sexuais dos alunos envolvidos. A discussão ressaltou a necessidade de combater não apenas a homofobia explícita, mas também as formas mais sutis de preconceito e exclusão que ocorriam no ambiente escolar.

Gemaque, Cavalcanti e Jesus (2021) afirmam que, embora haja uma crescente importância atribuída ao tema de Gênero e Sexualidade, isso não é necessariamente acompanhado por práticas que efetivamente quebrem os silenciamentos ou as tentativas de homogeneização das diferentes identidades de gênero e orientações sexuais no contexto escolar do dia a dia.

As respostas dos participantes revelam uma reflexão profunda sobre a abordagem adequada diante de situações de discriminação ou preconceito relacionadas à orientação sexual e identidade de gênero. Enquanto alguns sugerem uma intervenção direta, como perguntar ao aluno se ele é homossexual, outros enfatizam a importância de uma abordagem mais ampla, que vá além da simples identificação da orientação sexual do aluno.

Para aqueles que consideram a pergunta sobre a orientação sexual apropriada, especialmente no ensino médio, a intenção é agir com base na resposta do aluno para lidar com possíveis situações de discriminação de maneira mais específica. No entanto, essa abordagem levanta questões sobre a invasão de privacidade e a possibilidade de constrangimento para o aluno, especialmente se ele não se sentir confortável em discutir sua sexualidade em um ambiente escolar.

Por outro lado, os participantes que defendem uma abordagem mais ampla destacam que o comportamento dos alunos ao rirem da voz feminina pode indicar uma atitude discriminatória, independentemente da orientação sexual do aluno em questão.

“Seria interessante abordar o tema, porque como ele fez a voz afeminada, poderia tá sinalizando ali um preconceito, (...) nestas questões a gente tem que, não deixar passar despercebido. (...) e dali ia surgir outras coisas.”

“Nos faz pensar né... a turma vê o homossexualismo como um problema, porque eles riram, então se surgir um aluno que for, eles podem ter esse comportamento e acabar afetando né.”

“Tenho colegas que se convidasse para este estudo, com esse tema, não viria. Nesta situação que você colocou aí, é um aluno, mas poderia ser na equipe de professores (...) a reação seria a mesma, ou pior”.

Os professores argumentam que essa situação oferece uma oportunidade para discutir e educar sobre diversidade, respeito e aceitação das diferenças. Ao abordar o tema das sexualidades de forma mais geral, os professores podem

promover uma cultura escolar mais inclusiva e combater atitudes preconceituosas entre os alunos.

No entanto, também é mencionada a relutância de alguns professores em participar de discussões sobre diversidade sexual, tanto entre os alunos quanto entre os próprios professores. Isso sugere a existência de tabus e estigmas em torno do tema da homofobia e diversidade sexual, o que pode dificultar a implementação de estratégias eficazes de combate ao preconceito na escola.

Em suma, as respostas dos participantes destacam a importância de abordar as questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero de maneira sensível, respeitosa e educativa, visando criar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Para dar continuidade à discussão, outra situação foi contada ao grupo de professores:

Em uma prática de futsal realizada entre meninos de uma turma, numa aula de educação física, nas situações de conflito geradas pelo jogo, os rapazes utilizam os termos “viado”, “baitola”, “fresco”, “arrombado”, “la ele” para provocar e brincar com seus colegas. Após o término da aula, todos conversam normalmente, sem conflito.

A partir disso, foi perguntado aos professores se essa situação se configuraria como um problema. As respostas dos participantes refletem diferentes perspectivas sobre a situação apresentada. Enquanto alguns consideram que a utilização de termos pejorativos durante o jogo de futsal não configura necessariamente um problema, outros destacam a importância de abordar essa questão de forma ética e sensível, considerando o impacto que tais palavras podem ter em outras pessoas, especialmente aquelas que podem se sentir ofendidas ou marginalizadas.

“Não configura um problema, mas eu conversaria com eles para

fazerem. (...) outras pessoas podem ouvir e entender mal.”

Eu levaria numa boa, faz parte do futebol. (...) os profissionais brigam entre si, (falam) seu viado... faz parte.”

A postura da escola é sempre uma postura mais ética. Pode até ter alguém ali né...um homossexual, e com aquilo ali ta se ofendendo”.

Aqueles que não veem a situação como um problema enfatizam que as brincadeiras e provocações fazem parte da cultura do futebol, inclusive entre profissionais, e que, após o término da aula, os alunos retomam a convivência de forma tranquila, sem conflitos. No entanto, eles reconhecem a necessidade de uma intervenção para conscientizar os alunos sobre como suas palavras podem ser interpretadas por outras pessoas e sobre o impacto que isso pode ter no ambiente escolar. Por outro lado, um dos participantes reforça os estereótipos relacionados ao futebol, considerando comum que neste esporte os homens utilizem termos LGBT+Fóbicos, que deslegitimam, por exemplo, a homossexualidade, e reforçando a ideia de uma masculinidade idealizada.

Foi observado, através das respostas, que o problema identificado foi em relação aos xingamentos e palavrões durante a aula, sendo citado inclusive, por uma das participantes, o “respeito as meninas presentes na aula”. O mediador então, buscou compreender se as palavras escolhidas para os xingamentos chamavam atenção dos participantes.

Por outro lado, há participantes que destacam a importância da postura ética da escola diante dessas situações. Eles ressaltam que, mesmo que os alunos não percebam como um problema, pode haver colegas ou membros da comunidade escolar que se sintam ofendidos ou desconfortáveis com o uso de termos pejorativos relacionados à orientação sexual. Portanto, é fundamental abordar essa questão de maneira educativa e promover o respeito à diversidade e inclusão dentro da escola.

As respostas dos participantes demonstram a necessidade de uma reflexão sobre o impacto das palavras e a importância de promover um ambiente escolar inclusivo, onde todos se sintam respeitados e valorizados, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, porém estas preocupações só foram expressadas a partir da insistência do mediador a respeito da natureza

LGBT+Fóbicas dos xingamentos escolhidos pelos estudantes. Isso pode demonstrar desinteresse dos participantes em abordar questões de LGBT+Fobias em suas aulas, ou ainda uma incapacidade de identificar estas práticas.

Ao perguntar se os professores abordariam questões de sexualidades e gênero baseando-se na escolha de xingamentos que estes meninos utilizaram nesta aula verificou-se que as respostas dos participantes revelam diferentes abordagens em relação à questão de abordar questões de sexualidade e gênero com base nos xingamentos utilizados pelos meninos durante a aula de futsal.

Enquanto alguns participantes expressam a intenção de abordar o tema diretamente com os alunos envolvidos, utilizando a situação como ponto de partida para uma discussão mais ampla sobre sexualidade, outros enfatizam que os xingamentos não são necessariamente motivados por preconceito, mas sim pela cultura do jogo de futsal, onde tais termos são comuns e corriqueiros.

Aqueles que defendem a abordagem direta destacam a importância de conscientizar os alunos sobre o impacto de suas palavras e a conotação discriminatória que elas podem ter, mesmo que não haja intenção de prejudicar ou ofender. Eles sugerem que uma aula dedicada ao tema da sexualidade poderia ajudar a promover a compreensão e o respeito pela diversidade sexual e de gênero.

Os participantes que consideram os xingamentos como parte da cultura do jogo argumentam que a utilização desses termos não reflete necessariamente preconceito, mas sim uma forma de provocação dentro do contexto esportivo. Eles sugerem que é importante entender o motivo por trás dos xingamentos e como eles são percebidos pelos colegas, especialmente aqueles que podem se sentir alvo de discriminação.

É possível destacar, assim, a complexidade da questão e a necessidade de uma abordagem sensível e educativa para lidar com o uso de xingamentos relacionados à sexualidade e gênero, visando promover o respeito mútuo e a inclusão dentro do ambiente escolar.

Ainda sobre essa situação, foi perguntado aos professores se eles considerariam que a escolha destes termos, usados pelos alunos na situação

problema, é algo que poderia ser problematizado numa aula de educação física. Um dos participantes expressou a opinião de que interromper a aula prática para discutir o uso dos termos não seria a abordagem mais adequada. Em vez disso, ele sugeriu aproveitar um momento futuro, possivelmente em uma aula teórica, para abordar o tema de forma mais abrangente:

“Eu não pararia a aula pra falar sobre isso. (...) aproveitaria esse momento pra em alguma aula teórica abordar esse tema. (...) não tem como você parar uma aula pratica... não seria o local ideal pra falar desse assunto naquela hora”.

Essa posição refletiu uma preocupação em manter o fluxo da aula prática e evitar interrupções que, na visão do participante, seriam desnecessárias e prejudicariam o desenvolvimento das atividades planejadas. O participante reconheceu a importância de abordar o tema da LGBTfobia, mas sugeriu que isso fosse feito em um contexto de aulas teóricas, o que evidencia que talvez alguns professores não intervenham em violências LGBTfóbicas que possam ocorrer nestas aulas.

Neste momento, o mediador optou por reforçar, com outras palavras, questões sobre qual seria o papel do/a professor/a diante da reprodução de discursos LGBTfóbicos, presentes nas brincadeiras e xingamentos de uma aula prática na escola.

Na opinião de um dos participantes, a escolha de xingamentos ou brincadeiras que questionam a sexualidade de outros homens é motivada pelo desejo de diminuir, mas sem intenção maliciosa: “Na minha opinião é porque quer diminuir, mas sem maldade. (...) faz parte da resenha”. Como é possível verificar, ele descreve essa prática como parte da "resenha", sugerindo que faz parte de uma interação informal e descontraída entre os colegas. Esta concepção do participante representa a instrução da heteronormatividade sobre a ação de muitos docentes da educação física, que tendem a manter e reforçar discursos que deslegitimam e oprimem os corpos que rompem com os padrões impostos pela cis-heteronormatividade.

Prosseguindo foi perguntado aos professores sobre quando um estudante utiliza uma fala para diminuir o outro em uma aula, como eles agiam frente a esse tipo de comportamento, com um dos participantes informando que há uma diferença entre o ambiente prático e o teórico: “A prática é diferente da teórica. Como eu digo: a quadra é pra vocês gritarem, extravasarem, pode fazer tudo, só não pode agredir.”

Dessa forma, ele destaca que, na quadra, os alunos têm liberdade para se expressar e extravasar, mas ressalta a importância de não permitir agressões físicas ou verbais. Essa distinção sugere uma abordagem mais flexível durante atividades físicas, enquanto a questão da agressão é tratada com mais rigor em contextos teóricos ou fora da quadra.

Um dos participantes expressou a opinião de que os estudantes demonstram mais aspectos de suas personalidades e comportamentos durante as práticas do que durante as aulas teóricas: “Sim, a gente conhece mais o aluno, né, comportamento... (...) na prática ele se solta, fala mais, questiona mais as coisas, faz mais amizades.” Segundo ele, isso ocorre porque os alunos se sentem mais à vontade, se soltam, falam mais, questionam mais e fazem mais amizades durante as atividades práticas.

Quanto à presença de problemas como discriminação, preconceito e comportamentos violentos, o participante concorda que também podem surgir durante as práticas: “Sim, o contato físico gera mais confusão, adrenalina do jogo”. Portanto, ele atribui isso ao contato físico e à adrenalina do jogo, sugerindo que esses fatores podem amplificar situações de conflito e comportamentos inadequados.

A análise das percepções dos professores de Educação Física em relação à manifestação de preconceito e discriminação no ambiente escolar revela uma complexidade significativa. Os relatos dos participantes sugerem uma variedade de atitudes e abordagens diante de situações que envolvem questões de gênero e sexualidade. Em geral, foi observado um reconhecimento da importância de abordar esses temas no contexto educacional, embora haja divergências sobre a melhor forma de fazê-lo.

Uma das principais conclusões é a diferenciação entre as abordagens adotadas em situações teóricas e práticas. Enquanto as aulas teóricas são vistas como um espaço para discutir questões sensíveis de forma mais estruturada e reflexiva, as atividades práticas são percebidas como um ambiente onde os alunos se expressam mais livremente, revelando aspectos de suas personalidades e comportamentos que podem não ser tão evidentes em sala de aula. No entanto, essa liberdade também pode resultar em manifestações mais explícitas de preconceito e discriminação, especialmente durante jogos e atividades esportivas, onde a competitividade e a adrenalina podem exacerbar conflitos.

Ainda assim, é notável que alguns participantes tenham demonstrado uma postura mais tolerante e inclusiva, defendendo a necessidade de intervir diante de comportamentos discriminatórios, mesmo que sejam considerados parte da cultura esportiva. Estas vozes sugerem uma conscientização crescente sobre a importância de promover um ambiente escolar seguro e respeitoso para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Houve relatos que evidenciam a persistência de estereótipos de gênero e atitudes preconceituosas, como o uso de xingamentos e brincadeiras que questionam a sexualidade dos alunos. Essas manifestações podem refletir uma falta de sensibilidade ou mesmo aceitação em relação à diversidade de identidades e expressões de gênero.

Diante do exposto, é possível dizer que embora haja sinais de progresso na conscientização sobre questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar, ainda há um longo caminho a percorrer para promover uma cultura de respeito e inclusão genuína. Isso exige um compromisso contínuo por parte dos educadores em enfrentar o preconceito e a discriminação sempre que surgirem, além de oferecer espaços seguros para discussões e reflexões sobre esses temas tão relevantes para o desenvolvimento humano.

5.3 Atitudes anti-LGBTfóbicas

Neste encontro, os participantes tiveram acesso as respostas de uma pesquisa realizada com pessoas autodeclaradas LGBTTQIAPN+, que responderam, em formulário online, a seguinte pergunta:

“Sendo uma pessoa LGBTTQIAPN+, como foram suas experiências nas aulas de educação física, enquanto estudante na escola durante o ensino médio?”

Os participantes então foram convidados a debater a respostas, apontando, quando necessário, propostas para diminuir a LGBTfobia nas aulas de educação física. As respostas consistiram em:

R1 – “Na época, na década de 90, o preconceito era ainda mais pungente. Não haviam pessoas assumidamente gays ou lésbicas. Sempre me reconheci como gay, mas, no entanto, a ideia que os meus colegas de aula soubessem ou desconfiassem, era apavorante. As aulas de educação física normalmente eram onde havia uma maior exposição, onde o rendimento ou comportamento mais "agressivo" era tido como algo mais desejável, sendo sinal de masculinidade, ao passo que umas atitudes mais leais, cordiais, delicadas, automaticamente geravam desconfiança quanto a condição sexual. Entendendo a minha condição, sempre relutei em participar da disciplina e, durante todo ensino médio, sempre busquei mecanismos de não participar das aulas (atestados médicos, alegava indisposição etc), como forma de manter o meu "anonimato" e evitar comentários a respeito da minha sexualidade”

R2 - As aulas de Educação Física eram um verdadeiro tormento, pois era onde as brincadeiras ocorriam com maior frequência, principalmente com relação a minha sexualidade. Eu não achava que aparentava ser homossexual, mas acredito que por eu não ser agressivo como os outros meninos, não gostar de futebol e não falar de coisas como mulher, jogo que passou na televisão, etc. Eles me identificam e viviam fazendo brincadeiras. Os outros garotos não queriam fazer duplas comigo, e quando o professor forçava, era ainda pior, pois me sentia bastante constrangido. Aliás, o professor tentava agir mas apenas me constrangida ainda mais, porque toda ação era direcionada para mim, como se o problema fosse comigo e não com os outros meninos que zombavam de mim. Minha atitude foi fugir das aulas de Educação Física. Simplesmente matava a aula. Não ia ou dizia que estava doente

R3 - Enquanto estudante eu não tinha motivação alguma para participar das aulas de educação física, até porque na prática eram todas em quadra e jogando futsal, sempre tive uma aversão ao futebol e outras práticas esportivas não eram desenvolvidas. Cheguei ao ponto de inventar várias desculpas para não participar das aulas práticas, além de ser gay eu também era mais gordinho e motivo de piadas em dobro entre os colegas "machos" héteros

R4 - N gostava de esportes como futebol, era obrigatório participar mesmo sem gostar, e em um desses dias q me recusei participar da aula, fiquei lendo na arquibancada até terminar o horário da aula na quadra, saindo da quadra fui agredido por alunos com camisa no rosto me xingando com palavras homofóbicas e me batendo enquanto eu fiquei deitado no chão. Foi uma experiência traumatizante, no qual me traz muitas dores ao lembrar que a escola n fez nada

R5 - Como um adolescente muito afeminado, sempre optei por me afastar dos meninos aparentemente heteros da turma, e sempre participava das atividades vistas como "femininas"

R6 - As aulas eram boas, porém, o preconceito era demais.

R7 - No Ensino Médio, o professor de Educação Física priorizava o futebol como prática desportiva e os meninos héteros que jogavam e participavam. Eu e as meninas ficávamos na torcida deslocados na maior parte do tempo, sem estímulo algum em participar das aulas

R8 - Não participava por ser somente futebol então quando tinha vôlei eu participava por ser minha atividade preferida mais não me sentia confortável porque sempre era colocada na equipe dos meninos

R9 - Difícil principalmente com a aceitação das sexualidades.

Analisando as respostas dos participantes da pesquisa sobre suas experiências nas aulas de educação física durante o ensino médio, fica evidente a prevalência de situações de preconceito, estigma e exclusão baseados na orientação sexual e identidade de gênero. Na década de 1990, época em que alguns participantes estudaram, o preconceito era ainda mais marcante, com a masculinidade sendo associada a comportamentos agressivos e esportes como o futebol.

Muitos relatos destacam a pressão para conformidade com normas de gênero, levando à exclusão, bullying e constrangimento. Alguns participantes optaram por não participar das aulas, seja por medo, desconforto ou falta de

interesse nas atividades oferecidas, enquanto outros enfrentaram discriminação e violência física ao tentar participar.

“O preconceito, ou o receio, partia do próprio aluno, pela própria experiência dele na sociedade, se sentia discriminado”

“Atualmente não tem muito isso né. (...) Hoje eles se declaram, se defendem. (...) a grande maioria sim.”

A predominância de esportes tradicionalmente masculinos, como o futebol, e a falta de incentivo para a participação de todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, são apontadas como problemas recorrentes.

Para combater a LGBTfobia nas aulas de educação física, sugere-se implementar programas de conscientização, treinamento para educadores e alunos, políticas escolares contra o bullying e discriminação, diversificação das atividades esportivas oferecidas, promoção de um ambiente inclusivo e igualdade de oportunidades para todos os alunos. Essas medidas visam criar um ambiente mais acolhedor e seguro, onde todos os estudantes possam participar plenamente, sem medo de discriminação ou exclusão.

Quando indagados sobre o que mais chamou sua atenção nos relatos, foi verificado que há um reconhecimento do preconceito ou receio por parte dos próprios alunos, muitas vezes enraizado em suas experiências na sociedade, levando-os a se sentirem discriminados. Esse fenômeno evidencia uma reflexão profunda sobre como o preconceito internalizado pode impactar a participação dos alunos nas aulas de educação física.

Por outro lado, observou-se também uma mudança significativa no cenário atual, onde os estudantes estão mais propensos a se declararem e se defenderem abertamente, indicando uma maior aceitação da diversidade sexual e de gênero na sociedade e nas escolas.

Em relação ao assunto, Souza, Silva e Santos (2016) afirmam que a falta de preparo na formação inicial e continuada, muitos professores encontram dificuldades em lidar com a diversidade sexual na escola. Em vez de abordar e acolher alunos que não se enquadram na heteronormatividade, esses alunos são ignorados, como se o silenciamento pudesse fazê-los desaparecer.

Isso reflete a tentativa da escola em manter o padrão heteronormativo, evitando que alunos considerados "normais" questionem essa norma ao aprender sobre diversidade sexual. A invisibilidade da diversidade sexual é comum nas escolas, subestimando os danos físicos e psicológicos causados pelos preconceitos homofóbicos às crianças e jovens, que são julgados e discriminados através da manutenção dos estereótipos de gênero.

Ao discutirem sobre a presença dos alunos que optam por não participar das práticas esportivas, notou-se que essa tendência ainda é mais evidente no contexto do futebol. Isso sugere que ainda persistem situações de exclusão ou desconforto para alguns alunos nesse esporte específico. Entretanto, foi observado que em modalidades como handebol, vôlei e basquete, os alunos participam mais tranquilamente, sugerindo que a natureza do esporte pode influenciar na aceitação e inclusão dos alunos.

“É mais futebol. Handebol, vôlei e baleado, eles participam tranquilo”.

“Por isso é bom dar outras oportunidades (de esporte), eles participam. O futebol é porque ficou, entre aspas, (como um esporte) pra homem”.

Por fim, ao considerarem como evitar as situações descritas nos relatos, especialmente no contexto do futebol, destacou-se a importância do papel do professor. Acolher a todos sem preconceitos e promover um ambiente inclusivo e seguro para a prática esportiva é visto como essencial. Isso ressalta a responsabilidade do educador em criar um ambiente propício para o respeito à diversidade e à inclusão de todos os alunos.

Quando discutido o cenário em que um estudante evita participar das aulas devido ao medo de sofrer discriminação, os participantes sugeriram abordagens para lidar com essa situação. Um deles destacou a importância de estar aberto ao diálogo com o aluno e tentar coibir qualquer forma de xingamento ou discriminação caso o estudante se manifeste sobre sua preferência ou desconforto com determinado esporte, como no caso do futebol. Outra sugestão foi a utilização de estratégias, como misturar homens e mulheres nas atividades, para criar um ambiente mais inclusivo e diversificado, onde os alunos se sintam mais confortáveis em participar.

No entanto, quando questionados sobre como abordar a questão quando o aluno não se manifesta, a resposta foi que nesse caso é mais difícil identificar e lidar com a situação de discriminação ou exclusão. Foi levantada a importância de abordar essas questões mesmo quando não há denúncia direta, sugerindo que medidas proativas, como a formação de times mistos, podem ajudar a criar um ambiente mais inclusivo e a prevenir situações de discriminação antes mesmo que ocorram.

Junqueira (2009) chama atenção para a falta de orientação e instrumentos adequados para lidar com questões relacionadas aos direitos sexuais e à diversidade sexual por parte dos profissionais da educação. Muitas vezes, esses profissionais se sentem perdidos ao lidar com situações de agressão contra estudantes que se identificam como homossexuais, bissexuais ou transgêneros. O autor alerta que os esforços para combater a homofobia nas escolas podem falhar se não considerarem a natureza estrutural e disseminada do preconceito e da violência homofóbica, e suas conexões com outros fenômenos sociais. Simplesmente culpar os educadores ou tentar fazê-los sentir culpa não será eficaz e pode até desorientá-los. É necessário reconhecer a complexidade das identidades e ir além das abordagens simplistas e moralistas, que muitas vezes se limitam a conceitos de "politicamente correto" e polarizações de gênero.

Finalmente, foi perguntado se os participantes acreditam que um esporte pode definir a sexualidade de seu praticante. Embora a resposta fosse negativa, observou-se que, infelizmente, muitas vezes essa associação é feita na prática. Isso ressalta a necessidade de desconstruir estereótipos de gênero e sexualidade, e

promover um ambiente onde os alunos sintam-se livres para praticar qualquer esporte sem medo de serem rotulados ou discriminados com base em sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Neste momento, surgiu um longo debate sobre a cultura machista do ambiente do futebol, nas aulas e fora da escola, como os xingamentos e brincadeiras LGBTfóbicas nos jogos, o receio de meninas em jogarem com os meninos, a negativa de meninos que não se encaixam nos padrões de masculinidade de participar das práticas que envolvem futebol, etc. Diante da amplitude dos temas que surgiam, o mediador sempre retomava coma seguinte questão: Enquanto professores, o que temos feito em nossas aulas sobre estas questões?

As respostas sugeriram uma abordagem gradual e constante para lidar com esses problemas. Um dos professores destacou a importância de não tolerar a homofobia e a violência física, e enfatizou a necessidade de punição quando necessário.

“É um trabalho de formiguinha. Em sua prática, não aceitar isso. (...) Punir a homofobia, a violência física”.

“Tenho trabalhado mais num currículo oculto, não dentro do plano. Mas no dia a dia, na conversa, e quando encontram um professor mais aberto, que conversa, que chega, até mesmo as piadas vão se tornando uma forma de não levar muito a sério”.

Outro professor mencionou que tem trabalhado mais em um currículo oculto, abordando essas questões no dia a dia, através de conversas e interações informais com os alunos. Ele também mencionou que as piadas, quando tratadas com seriedade e abordadas de forma construtiva, podem se tornar uma maneira de desafiar os estereótipos e preconceitos.

Quanto à prevenção dessas situações, os professores discutiram a inclusão desses temas nos itinerários formativos, com um deles planejando iniciar o trabalho com gêneros e sexualidades nesse contexto. Além disso, ressaltou-se a importância

de proporcionar oportunidades para que os alunos vivenciem essas situações desde cedo, integrando esses temas desde as séries iniciais.

Junqueira (2009a) ressalta que tornar a escola um ambiente verdadeiramente educativo requer não apenas a promoção da diversidade como um direito, mas também como um estímulo para enriquecer o aprendizado. Ele destaca que a diversidade pode ser pedagógica ao instigar novas formas de conhecimento e sensibilidades, promovendo o diálogo e desmistificando preconceitos. O autor enfatiza que simplesmente ter diversidade não garante seu papel pedagógico, pois ela pode ser marginalizada ou invisibilizada. Para que a diversidade seja realmente educativa, é necessário agir com criatividade, reconhecendo e dando voz às experiências de vida dos diferentes grupos. Isso pode ser desconfortável para algumas pessoas, mas é essencial para promover um ambiente escolar inclusivo e verdadeiramente educativo.

Em relação à inclusão de adolescentes transexuais nas aulas, foi mencionado que uma aluna transexual jogava junto com as meninas, mas encontrava dificuldades em participar de competições devido a políticas ou normas específicas. Isso destaca a necessidade de políticas escolares mais inclusivas e sensíveis às necessidades de todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Neste momento, um dos professores citou o caso de Tiffany, primeira atleta transexual a disputar uma partida oficial da superliga. A partir disso levantamos o seguinte questionamento: Vocês trariam o debate sobre Tiffany para suas aulas, como forma de abordar a transexualidade no esporte?

Na ocasião, um dos participantes fez um relato pessoal acerca de um familiar intersexual, que teve problemas na modalidade em que foi atleta profissional devido a altas quantidades do hormônio testosterona. Surgiu então um debate sobre hormônios, gênero e sexualidade, e também um momento formativo, onde o pesquisador explicou que o gênero está relacionado a cultura e não a questões hormonais. Devido a amplitude do debate, os participantes não chegaram a responder à pergunta, que foi refeita em outro momento, com outras palavras.

Para planejar aulas que promovam a inclusão da aluna mencionada na resposta R8, os participantes propuseram atividades mistas, nas quais ela poderia interagir tanto com meninas quanto com meninos. Isso seria uma maneira de evitar que a aluna se sentisse excluída ou deslocada, já que colocá-la exclusivamente com as meninas poderia gerar a percepção de vantagem por parte delas, enquanto colocá-la com os meninos poderia não ser de acordo com sua vontade. Portanto, a abordagem mista seria vista como mais inclusiva e adequada para permitir a interação da aluna com ambos os grupos.

“Seria inteligente fazer atividades mistas”.

“Se você coloca com as meninas, elas vão dizer que tem vantagem (...) e se colocar com os homens, não é vontade dela, Se colocar misto ela vai interagir com os dois.”

É importante sair na frente (...) não só pra informar, mas trazer uma discussão para que eles interajam e entendam que existe, que é a realidade.”

O mediador enfatizou a importância de evitar práticas que ampliem as diferenças entre os gêneros, a fim de evitar qualquer estranhamento ou discriminação para pessoas que não se identificam com a binaridade de gênero. Também ressaltou a importância de prevenir discriminações antes que ocorram, através do planejamento e da discussão aberta em sala de aula.

Diante da diferenciação de atividades entre gêneros mesmo em aulas mistas, os participantes reconheceram a necessidade de preparar o ambiente de forma adequada para promover a igualdade de oportunidades. Isso inclui não apenas formar times mistos, mas também criar um ambiente propício para que todos os alunos se sintam confortáveis e incluídos, independentemente de seu gênero.

“Não adianta só fazer o time misto, tem que preparar o ambiente”.

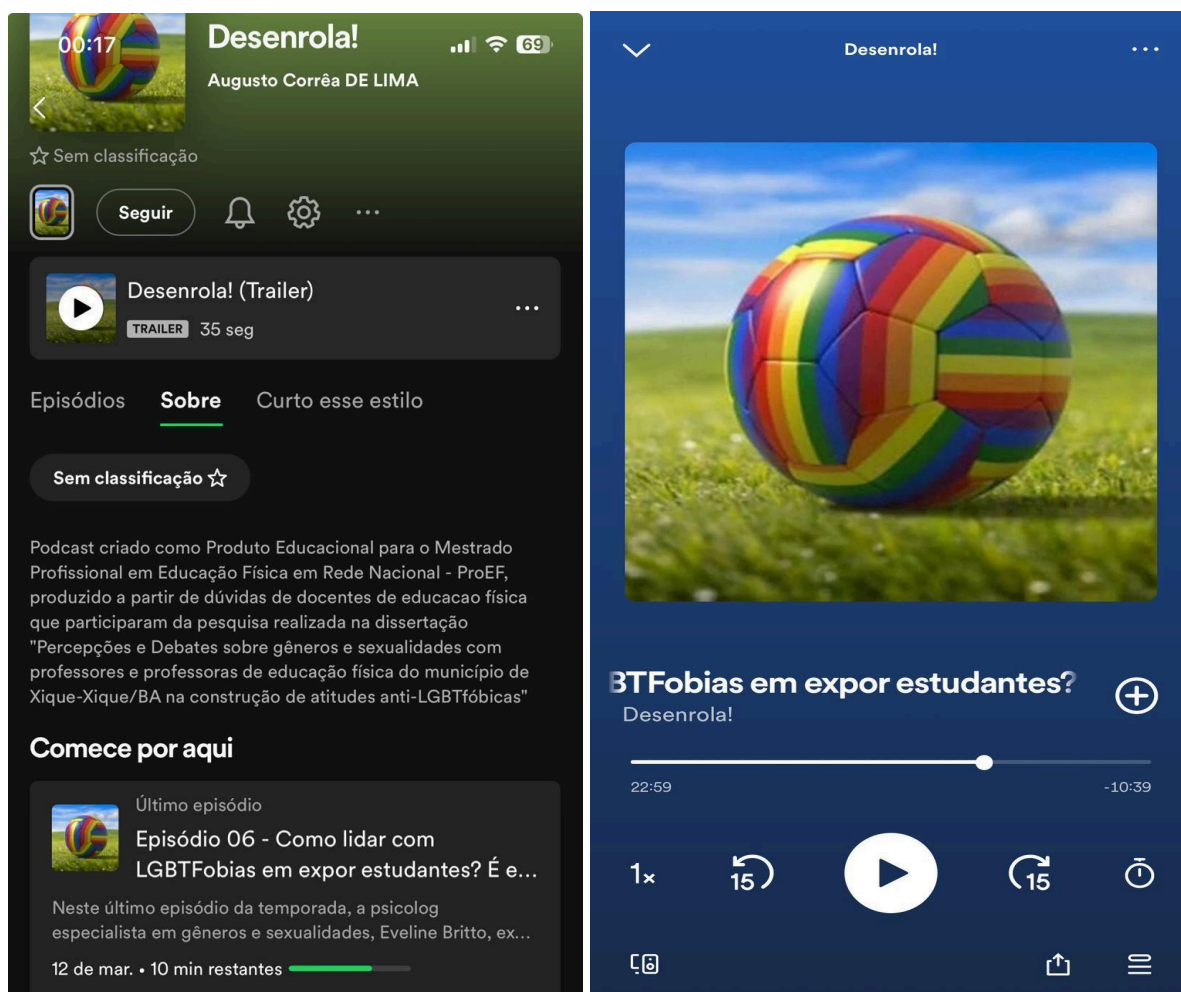
“Isso é uma questão sociocultural, até no esporte de rendimento (...) eles não estão preparados pra isso”.

Em relação às brincadeiras que fazem referência a sexualidades e gêneros, o mediador repetiu várias vezes o questionamento sobre como os professores atuariam para evitá-las. Isso foi feito para destacar a importância de pensar em formas de prevenir essas violências e promover um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso para todos os alunos.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O podcast "Desenrola!" surge como um inovador canal de diálogo e reflexão, tendo sido concebido a partir dos resultados de uma pesquisa intitulada "Percepções e Debates sobre Gêneros e Sexualidades com Professores e Professoras de Educação Física de Xique-Xique/BA na Construção de Atitudes Anti-LGBTfóbicas". Este projeto educacional visa fornecer um espaço seguro e informativo para a discussão de temas críticos que envolvem a diversidade sexual e de gênero, com o objetivo principal de combater a LGBTfobia no ambiente escolar, especialmente nas aulas de Educação Física.

Figura 1. Capa Podcast Desenrola!



Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

Distribuído na plataforma de streaming Spotfy, o podcast é composto por seis episódios, cada um dedicado a explorar diferentes facetas das LGBTfobias presentes no ambiente educacional. Através de um formato acessível e envolvente, "Desenrola!" busca desmistificar conceitos, quebrar preconceitos e oferecer uma nova perspectiva sobre a importância da inclusão e do respeito à diversidade sexual e de gênero nas escolas.

O conteúdo do podcast foi cuidadosamente desenvolvido com base nas interrogações e experiências compartilhadas por professores de educação física de escolas públicas de Xique-Xique - BA, que participaram da pesquisa. Essa aproximação com as realidades vividas pelos docentes enriquece o debate, fornecendo autenticidade e relevância aos temas abordados. Os episódios contemplam desde a fundamentação teórica sobre gênero e sexualidade até estratégias práticas para promover um ambiente de aprendizado acolhedor e livre de discriminação para todos os alunos.

No primeiro episódio do podcast "Desenrola!", com duração de 42 minutos, mergulhamos no significado e na importância da sigla LBTTQIAPN+. Com a participação especial do professor Leandro Araújo, atual docente de Educação Física em Xique-Xique, Bahia, adentramos em uma jornada de compreensão e sensibilização sobre as diversas identidades de gênero e orientações sexuais.

O episódio começa desvendando o significado por trás de cada letra da sigla, oferecendo uma visão abrangente e inclusiva das identidades que ela representa. Desde lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, até queer, intersexuais, assexuais, pansexuais e não-binários, cada letra traz consigo uma história e uma luta por reconhecimento e respeito.

Ao longo da conversa, o professor Leandro compartilha sua experiência pessoal e profissional, destacando a importância de trazer esse tema para as aulas de Educação Física. Ele ressalta como a prática esportiva e as atividades físicas podem ser espaços de inclusão e empoderamento para pessoas de todas as orientações sexuais e identidades de gênero, mas também reconhece os desafios e obstáculos que ainda existem nesse caminho.

Durante o episódio, são discutidos exemplos práticos de como os professores de Educação Física podem promover um ambiente acolhedor e respeitoso para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Estratégias pedagógicas, atividades inclusivas e abordagens sensíveis são compartilhadas como ferramentas essenciais para construir uma educação física verdadeiramente inclusiva e igualitária.

Figura 2. Episódio 01 - Desenrola!



Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

O primeiro episódio do podcast "Desenrola!" não apenas desvenda os significados por trás da sigla LBTTQIAPN+, mas também convida os ouvintes a

refletirem sobre o papel fundamental que a Educação Física desempenha na promoção da diversidade e no combate à LGBTfobia. É um convite para uma jornada de aprendizado, empatia e transformação, rumo a um futuro mais inclusivo e respeitoso para todos.

No segundo episódio do podcast "Desenrola!", com uma duração de 1 hora e 3 minutos, adentramos em uma profunda discussão sobre as nuances que permeiam os conceitos de sexo, gênero e sexualidade, e como esses aspectos atravessam a experiência humana. Contando com a participação especial do professor de Educação Física Moisés Padilha, mergulhamos em uma jornada de reflexão e desconstrução de preconceitos.

Figura 3. Episódio 02 - Desenrola!



Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

O episódio se inicia com uma exploração cuidadosa das diferenças entre sexo biológico, gênero e orientação sexual, desvelando a complexidade e a diversidade de experiências que existem dentro dessas categorias. Por meio de exemplos e histórias compartilhadas pelo professor Moisés, somos convidados a refletir sobre como esses conceitos influenciam as vidas das pessoas e moldam suas identidades.

Durante a conversa, são abordados temas sensíveis e importantes, como a construção social dos papéis de gênero, os estereótipos associados a diferentes identidades sexuais e de gênero, e as consequências da discriminação e da marginalização para a saúde mental e o bem-estar das pessoas.

O professor Moisés compartilha sua própria jornada de aprendizado e autoconhecimento, destacando a importância de desafiar as normas sociais e os padrões de comportamento que perpetuam a exclusão e a marginalização de grupos minoritários. Ele também traz informações sobre como os profissionais de Educação Física podem desempenhar um papel ativo na promoção da igualdade de gênero e na desconstrução de estereótipos prejudiciais em suas práticas pedagógicas.

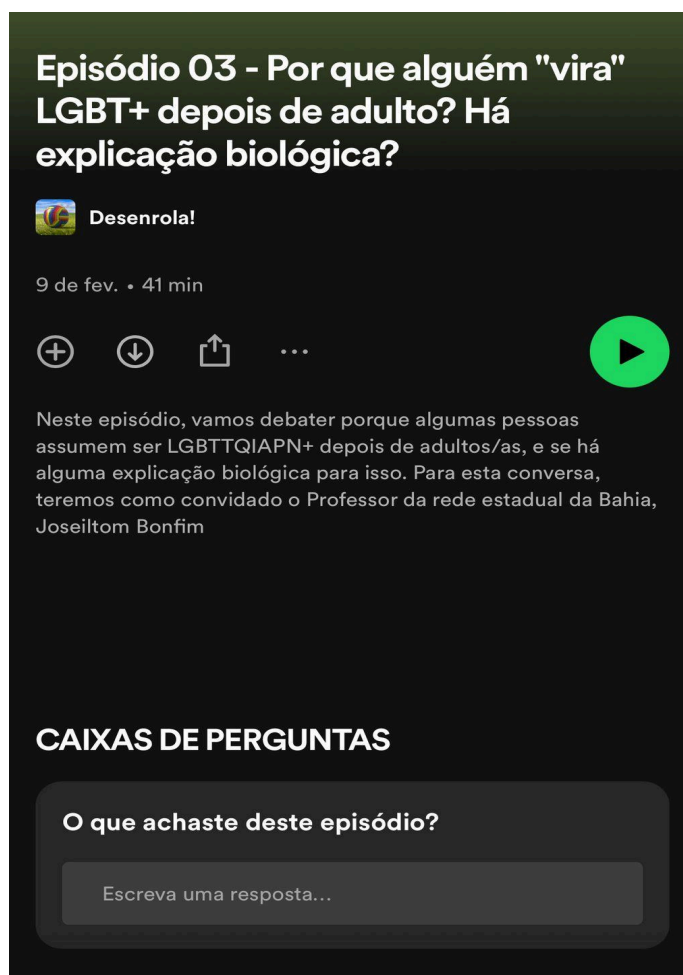
Ao longo do episódio, são exploradas estratégias e abordagens educacionais que visam criar um ambiente inclusivo e respeitoso nas aulas de Educação Física, onde todos os alunos se sintam seguros para expressar sua identidade e vivenciar plenamente sua sexualidade.

O segundo episódio do podcast "Desenrola!" representa uma oportunidade para aprofundar nosso entendimento sobre as complexidades do sexo, gênero e sexualidade, e para refletir sobre como podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e acolhedora para todos. É um convite para uma jornada de autoconhecimento, empatia e transformação, em busca de um futuro onde a diversidade seja celebrada e respeitada em todas as suas formas.

No terceiro episódio do podcast "Desenrola!", com a duração de 41 minutos, adentramos em um debate delicado e significativo sobre o processo de autodescoberta e afirmação da identidade LGBTTIAPN+ por parte de algumas pessoas na fase adulta, bem como a contestação de uma suposta existência de explicações biológicas, apontada pelos participantes do grupo focal. Contando com

a participação do professor Joseiltom Bonfim, da rede estadual da Bahia, o episódio se propõe a explorar essas questões com sensibilidade e conhecimento acadêmico.

Figura 4. Episódio 03 - Desenrola!



Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

Inicialmente, o professor Joseiltom contextualiza o processo de autoaceitação e afirmação da identidade sexual e de gênero, destacando os desafios e as pressões sociais que podem influenciar a maneira como as pessoas se percebem e se identificam ao longo da vida. Ele compartilha informações sobre os diferentes contextos culturais e sociais que podem moldar a jornada de autodescoberta de cada indivíduo.

Ao longo da conversa, são discutidos também os possíveis fatores biológicos que podem influenciar a orientação sexual e a identidade de gênero, levando em consideração pesquisas e estudos científicos sobre o tema. O professor Joseiltom oferece uma análise crítica e esclarecedora sobre a complexidade desses aspectos e como eles podem interagir com os aspectos sociais e culturais na formação da identidade humana.

Além disso, são exploradas as implicações práticas dessas questões no contexto educacional, especialmente nas aulas de Educação Física, onde a promoção da diversidade e o combate à LGBTfobia são fundamentais. Estratégias pedagógicas inclusivas, sensíveis e respeitosas são compartilhadas como maneiras de criar um ambiente escolar acolhedor e seguro para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

O terceiro episódio do podcast "Desenrola!" representa uma oportunidade para aprofundar nosso entendimento sobre os processos de autodescoberta e afirmação da identidade LGBTTQIAPN+, bem como refletir sobre as complexas interações entre aspectos biológicos, sociais e culturais na formação da identidade humana. É um convite para uma conversa franca, empática e esclarecedora sobre um tema de grande relevância e impacto em nossas vidas e em nossa sociedade.

No quarto episódio do podcast "Desenrola!", com duração de 56 minutos, embarcamos em uma conversa profunda e esclarecedora com a professora de Educação Física Carolina Esteves sobre a LGBTFobia como uma forma de preconceito, seus efeitos devastadores e as possibilidades de intervenção para combatê-la.

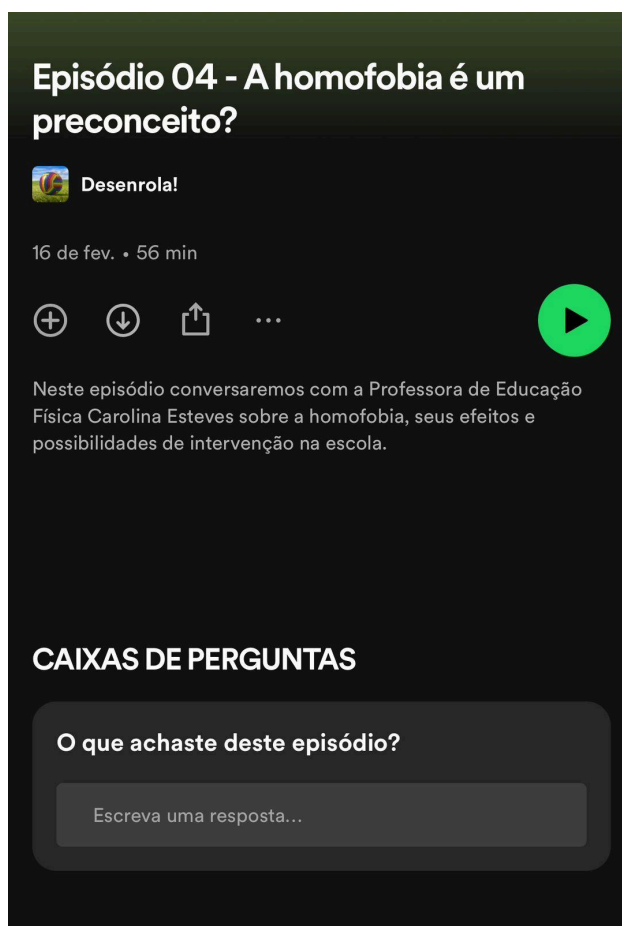
O episódio começa explorando as raízes e manifestações da homofobia na sociedade, destacando como essa forma de preconceito se manifesta em diferentes contextos e instituições, incluindo a escola e as aulas de Educação Física. A professora Carolina compartilha sua experiência pessoal e profissional lidando com situações de homofobia e discute os impactos negativos que esse tipo de discriminação pode ter na vida dos indivíduos LGBTTQIAPN+.

Durante a conversa, são abordadas estratégias e abordagens para intervir efetivamente contra a homofobia, tanto em nível individual quanto institucional. A

professora Carolina destaca a importância da educação inclusiva e do diálogo aberto sobre diversidade sexual e de gênero, bem como a necessidade de políticas e práticas que promovam a igualdade e o respeito para todos os alunos.

Além disso, são discutidas possíveis formas de enfrentar a homofobia dentro das aulas de Educação Física, criando um ambiente seguro e acolhedor para alunos LGBTQIAPN+ e promovendo uma cultura de respeito e inclusão. São compartilhadas experiências e recursos práticos que os professores podem utilizar para abordar essas questões de forma sensível e eficaz.

Figura 5. Episódio 04 - Desenrola!



The image shows a video player interface with a dark background. At the top, the title "Episódio 04 - A homofobia é um preconceito?" is displayed in white. Below the title is the channel name "Desenrola!" with a small logo. The date and duration "16 de fev. • 56 min" are shown. A row of icons includes a plus sign, a down arrow, an up arrow, and a three-dot menu, followed by a large green play button. Below the icons, a short description reads: "Neste episódio conversaremos com a Professora de Educação Física Carolina Esteves sobre a homofobia, seus efeitos e possibilidades de intervenção na escola." At the bottom, there is a section titled "CAIXAS DE PERGUNTAS" (Question Boxes) with a prompt "O que achaste deste episódio?" and a text input field containing the placeholder "Escreva uma resposta...".

Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

O quarto episódio do podcast "Desenrola!" representa um importante passo na luta contra a homofobia, oferecendo informações e inspiração para todos aqueles que desejam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É um convite para a reflexão e a ação, em busca de um futuro onde todas as pessoas sejam livres para serem quem são, sem medo de discriminação ou preconceito.

No quinto episódio do podcast "Desenrola!", com duração de 48 minutos, mergulhamos em uma discussão crucial sobre a identificação das formas de LGBTfobia, respondendo ao questionamento "como saber se uma pessoa está sendo LGBTfóbica?". O debate é conduzido com a participação especial do professor Marcus Alexandre Cruz, membro de um coletivo de representatividade LBTTQIAPN+ de Xique-Xique, Bahia.

Figura 6. Episódio 05 - Desenrola!



Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

O episódio começa explorando os diferentes tipos de comportamentos e atitudes que podem ser considerados LGBTfóbicos, desde comentários preconceituosos e discriminatórios até formas mais sutis de exclusão e marginalização. O professor Marcus compartilha exemplos e experiências pessoais, ajudando a identificar padrões de comportamento que podem indicar a presença de LGBTfobia.

Durante a conversa, são discutidos também os impactos da LGBTfobia na saúde mental e emocional das pessoas LGBTTQIAPN+, destacando a importância de reconhecer e combater essa forma de preconceito. O professor Marcus contribui para o debate sobre como enfrentar a LGBTfobia de forma eficaz, promovendo o

respeito e a inclusão de todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Além disso, são compartilhadas estratégias práticas para lidar com situações de LGBTfobia no dia a dia, tanto em contextos pessoais quanto profissionais. O episódio termina com uma reflexão sobre o papel de cada um de nós na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as pessoas possam viver livres de discriminação e preconceito.

O quinto episódio do podcast "Desenrola!" representa um importante passo na conscientização e no combate à LGBTfobia, oferecendo ferramentas e recursos para identificar e enfrentar essa forma de preconceito. É um convite para a reflexão e a ação, em busca de um mundo onde todos possam ser respeitados e aceitos como são, sem medo de serem julgados ou discriminados.

No último episódio da temporada do podcast "Desenrola!", com duração de 33 minutos, encerramos com um debate crucial sobre como lidar com LGBTfobias de maneira sensível e eficaz, sem expor estudantes, e discutimos a viabilidade de perguntar a alguém sobre sua orientação sexual ou identidade de gênero. Para enriquecer essa conversa, contamos com a participação especial da psicóloga Eveline Britto, especialista em gêneros e sexualidades.

Figura 7. Episódio 06 - Desenrola!

Episódio 06 - Como lidar com LGBTQFobias em expor estudantes? É errado perguntar a alguém se é LGBTQ?

Desenrola!

12 de mar. • 10 min restante(s)

Neste último episódio da temporada, a psicóloga especialista em gêneros e sexualidades, Eveline Britto, explica como professores de educação física podem prevenir e combater LGBTQFobias em expor estudantes.

CAIXAS DE PERGUNTAS

O que achaste deste episódio?

Escreva uma resposta...

Fonte: Dados primários da pesquisa (2024).

O episódio começa explorando estratégias para prevenir e combater LGBTQfobias de forma proativa e empática no ambiente escolar. A psicóloga Eveline compartilha sua experiência e conhecimento, oferecendo insights valiosos sobre como os professores de Educação Física podem criar um ambiente seguro e inclusivo para todos os alunos, promovendo o respeito e a aceitação da diversidade sexual e de gênero.

Durante a conversa, são discutidas abordagens sensíveis para lidar com situações de discriminação e preconceito sem expor os estudantes envolvidos, garantindo sua privacidade e proteção. A psicóloga Eveline também aborda a importância de desenvolver habilidades de escuta ativa e empatia para apoiar os

alunos LBTTQIAPN+ e criar um ambiente acolhedor onde eles se sintam seguros para serem quem são.

Além disso, o episódio aborda a questão delicada de perguntar a alguém sobre sua orientação sexual ou identidade de gênero, destacando as considerações éticas e práticas envolvidas nesse processo. A psicóloga Eveline oferece orientações e sugestões para abordar esse tema de maneira respeitosa e cuidadosa, reconhecendo a importância do consentimento e do respeito à privacidade dos indivíduos.

O episódio 06 do podcast "Desenrola!" encerra a temporada com uma mensagem de esperança e compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. É um convite para os educadores se unirem na luta contra a LGBTfobia e para continuarem buscando maneiras de promover a igualdade e o respeito para todos, dentro e fora da sala de aula.

Por meio de uma abordagem direta e esclarecedora, o podcast não apenas ilumina as questões de gênero e sexualidade na educação física mas também oferece aos educadores ferramentas e conhecimentos para que possam se posicionar como agentes de mudança na construção de atitudes anti-LGBTfóbicas. A seleção dos temas busca engajar os ouvintes em uma jornada de aprendizado contínua, incentivando a reflexão crítica e o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas.

"Desenrola!" representa um passo significativo em direção a uma educação física mais inclusiva, democrática e respeitosa das diferenças. Ao abordar desafios, compartilhar experiências e discutir abertamente sobre a diversidade sexual e de gênero, este podcast se estabelece como um recurso valioso para professores, estudantes e todos aqueles interessados em promover uma sociedade mais justa e igualitária.

7 CONCLUSÃO

A partir deste estudo foi possível tecer uma maior compreensão sobre a LGBTfobia nas aulas de educação física, iniciando com uma discussão sobre gêneros e sexualidades. Os objetivos da pesquisa foram alcançados por meio da análise das percepções e práticas dos professores de Educação Física em Xique-Xique/BA em relação à diversidade sexual e de gênero, assim como da identificação de abordagens adotadas por eles no combate ou omissão de casos de homofobia.

Verificou-se que as identidades de gênero e as orientações sexuais eram construções sociais complexas, que se desenvolviam em um contexto histórico-cultural específico. A compreensão de que o sujeito era moldado pelas práticas sociais e pelas normas culturais nos levou a questionar as concepções tradicionais de identidade e comportamento.

Durante o estudo alertou-se para o fato de que as identidades modernas estavam em constante mutação, influenciadas pelas paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade. Isso nos levou a reconhecer a importância de uma abordagem mais fluida e inclusiva em relação às identidades de gênero e às orientações sexuais, evitando a rigidez das categorias pré-definidas.

A teoria queer, por sua vez, nos ofereceu uma perspectiva crítica sobre as normas sociais dominantes, questionando a ideia de identidades fixas e propondo uma visão mais subversiva e liberadora das expressões de gênero e sexualidade. A reapropriação do termo "queer" como uma forma de resistência política evidenciou a necessidade de romper com os padrões normativos e promover a diversidade e a pluralidade de experiências humanas.

No que diz respeito à cis-heteronormatividade e à LGBTfobia, ressaltou-se que esses sistemas de opressão e preconceito ainda exerciam uma influência significativa na sociedade contemporânea. A imposição de padrões de comportamento baseados na heterossexualidade e na cisgeneridade continuou a

marginalizar e excluir indivíduos que não se enquadravam nessas categorias, perpetuando a violência e a discriminação contra a comunidade LGBTTTQIAPN+.

Na esfera educacional, foi possível verificar que a escola desempenha um papel fundamental na reprodução e na contestação desses sistemas de opressão. O silenciamento e a negação das identidades não normativas apenas reforçaram os estigmas e as hierarquias sociais, enquanto uma abordagem mais inclusiva e sensível às diversidades pôde contribuir para a promoção da igualdade e do respeito.

Portanto, a luta contra a LGBTfobia e a promoção da diversidade de gênero e sexualidade foram abordadas como desafios urgentes que exigiam a mobilização de toda a sociedade. Acredita-se que somente através de uma abordagem crítica e comprometida com os princípios da justiça social e da igualdade poderíamos criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e acolhedor para todos os indivíduos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

A literatura tem abordado a LGBTfobia nas aulas de educação física analisando a trajetória histórica da disciplina no Brasil. Desde a implementação da educação física nas escolas, com a Reforma Couto Ferraz em 1851, até os dias atuais, diversas tendências e concepções moldaram as práticas pedagógicas, algumas das quais contribuíram para a perpetuação de práticas discriminatórias. Verificou-se que mesmo com essas mudanças, a educação física continuou sendo um espaço onde as manifestações de preconceito, incluindo a homofobia, são frequentemente observadas. Pesquisas realizadas em escolas brasileiras identificaram altos índices de presenciamento de cenas de homofobia nas aulas de educação física, evidenciando a necessidade de abordar essas questões de forma mais consciente e inclusiva.

Neste estudo evidenciou-se que os professores de educação física desempenham um papel crucial na promoção de um ambiente seguro e acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Isso envolve não apenas a informação sobre as LGBTTTQIAPNFobias, mas também a ampliação dos horizontes e percepções dos alunos sobre as diversas

formas de expressão e identidade cultural, bem como a intervenção ativa em situações de discriminação.

Ainda durante o estudo pode-se constatar que a educação sexual para a diversidade de gêneros passou por uma evolução histórica significativa. Inicialmente negligenciada, ao longo do tempo houve uma crescente conscientização sobre a importância de abordar a sexualidade de forma inclusiva e abrangente. Isso envolve não apenas fornecer informações básicas sobre sexualidade, mas também promover o respeito e a valorização da diversidade sexual presente na sociedade.

Reconhece-se a necessidade de incluir a diversidade sexual no currículo escolar e garantir a inclusão efetiva dos alunos LGBTTQIAPN+. No entanto, ainda existem desafios significativos, como a falta de conhecimento por parte dos educadores e a resistência de alguns grupos sociais. Superar estereótipos e preconceitos arraigados também é crucial nesse processo.

Destaca-se a importância de uma abordagem pedagógica queer, que desafie as normas heteronormativas e promova intervenções críticas e subversivas no ambiente escolar. Além disso, a educação sexual é vista como um ato de empoderamento, permitindo que os indivíduos compreendam e aceitem sua própria sexualidade, desafiando as normas sociais e promovendo a autonomia e a reflexão crítica.

A pesquisa realizada com os professores de educação física em Xique-Xique, BA, revelou uma falta de abordagem sobre gêneros e sexualidades em suas formações. Embora tenha havido uma crescente conscientização sobre esses temas, os professores careciam de acesso a cursos presenciais sobre o assunto. Além disso, muitos tiveram dificuldade em compreender conceitos básicos relacionados a sexo, gênero e sexualidade. Apesar dos desafios, alguns participantes destacaram práticas inclusivas em suas abordagens educacionais, como permitir que estudantes transexuais usem seus nomes sociais e participem de atividades conforme sua identidade de gênero.

Na categoria de percepções e reconhecimento dos professores de Educação Física em relação à existência e manifestações de preconceito e discriminação direcionados à comunidade LGBTTQIAPN+ dentro do contexto educacional e

esportivo, observou-se uma crescente sensibilidade em relação a essas questões. Foi observado que alguns participantes destacaram a importância de manter um ambiente de respeito e aceitação, promovendo uma cultura inclusiva e livre de preconceitos. No entanto, também houve relatos que evidenciaram a persistência de estereótipos de gênero e atitudes preconceituosas, como o uso de xingamentos e brincadeiras que questionam a sexualidade dos alunos. Diante disso, embora haja sinais de progresso na conscientização sobre questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar, ainda há um longo caminho a percorrer para promover uma cultura de respeito e inclusão genuína.

Com base nas discussões e reflexões apresentadas na categoria de atitudes anti-LGBTfóbicas, pode-se concluir que preconceitos e discriminação persistiam nas aulas de educação física, especialmente em relação à diversidade sexual e de gênero. Isso destacava a urgência de combater essas formas de discriminação e criar ambientes mais inclusivos e seguros nas escolas. Os professores desempenharam um papel fundamental nesse processo, ao acolherem todos os alunos sem preconceitos, promoverem um ambiente inclusivo e estarem abertos ao diálogo. Além disso, foi evidente a necessidade de programas de conscientização e treinamento para educadores e alunos sobre diversidade sexual e de gênero, incluindo orientação sobre como lidar com situações de discriminação e violência homofóbica.

A inclusão de todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, foi destacada como uma prioridade. Isso implicou em criar oportunidades igualitárias para participação em atividades esportivas e prevenir práticas que ampliassem as diferenças de gênero. A desconstrução de estereótipos de gênero e sexualidade foi considerada essencial para promover um ambiente onde os alunos se sentissem livres para expressar sua identidade e participar plenamente das aulas de educação física, sem medo de serem rotulados ou discriminados.

Os resultados evidenciaram um reconhecimento crescente da importância de abordar essas questões no contexto educacional, embora tenham sido identificadas lacunas no conhecimento e na prática dos professores. Evidenciou-se que a falta de preparo na formação inicial e continuada contribui para dificuldades em lidar com a

diversidade sexual na escola, resultando muitas vezes na omissão diante de casos de homofobia. No entanto, também foram observados esforços por parte dos docentes em promover um ambiente mais inclusivo e seguro, destacando a importância do diálogo, da conscientização e do enfrentamento ativo do preconceito.

A elaboração e implementação do podcast educacional como produto final da pesquisa representou uma iniciativa relevante para promover a conscientização sobre diversidades sexuais e de gênero, contribuindo para o combate à LGBTfobia na Educação Física e para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso para todos os alunos.

Ao final do estudo concluiu-se pela necessidade contínua de formação e sensibilização dos professores, assim como de políticas escolares mais inclusivas, visando garantir uma educação física livre de discriminação e preconceito.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, Victoria. **Género y violencia: Memorias de la represión sobre los cuerpos de las mujeres durante la última dictadura militar argentina.** 2015.

AQUILINO, S.M. **Entre Jovens Invisíveis e Corpos Silenciados: Manifestações das Sexualidades e a Homofobia (Des)Veladas nas Aulas de Educação Física.** Dissertação de Mestrado. Brasília,DF. 158 páginas, 2020.

BAKERS, D.S, COLOMÉ, J.S, ERDMANN, R.H, LUNARDI, V.L. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. O MUNDO DA SAÚDE,** São Paulo: 2011;35(4):438-442.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** [Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro], Lisboa: Capa de Edições 70, 1977.

BORDINI, Santana Célia. **Discursos sobre sexualidade nas escolas municipais de Curitiba.** 2009.

BORRILLO, D. **Homofobia: História e crítica de um preconceito.** [Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira] - 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BRANDÃO, Débora Vanessa Caús. **Parcerias homossexuais.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais (ética).** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUTTLER, J. **Desfazendo o gênero.** [Traduzido por Aléxia Bretas e outros]. São Paulo: Editora UNESP, 2021.

CABRAL, Francisco; DÍAZ, Margarita. Relações de gênero. **Cadernos afetividade e sexualidade na educação: um novo olhar.** Belo Horizonte: Gráfica e Editora Rona Ltda, p. 142-150, 1998.

CARVALHO, Sérgio Resende; GASTALDO, Denise. Promoção à saúde e empoderamento: uma reflexão a partir das perspectivas crítico-social pós-estruturalista. **Ciência & saúde coletiva**, v. 13, p. 2029-2040, 2008.

CAVALEIRO, Cristina Maria. Escola e Sexualidades: alguns apontamentos para reflexões. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Educação sexual: em busca de mudanças.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". **Educar em revista**, p. 37-51, 2009.

CORSINO, L.N. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar.** São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Lamartine Pereira. **Diagnóstico de educação física/desportos no Brasil**. Ministerio a Educação e Cultura, 1971.

CRESWELL, J.W. **Investigação qualitativa e o projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**. [Tradução de Sandra Mallmann da Rosa]. 3º ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2014.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: Autores a atores da década de 1980**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Revista Latino-americana de enfermagem**, v. 6, p. 89-104, 1998.

DEVIDE, F.P, BRITO, L.T. **Estudos das masculinidades na educação física e no esporte**. São Paulo: Versos Editora, 2021.

FERREIRA, Heraldo Simões; SAMPAIO, José Jackson Coelho. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDesportes. com, Buenos Aires, Ano**, v. 18, 2013.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Diversidade sexual: subsídios para a compreensão e mudança de atitude. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 1: A vontade de Saber**. [Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque]. 13º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 3: O cuidado de si**. [Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque]. 9º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 4: As confissões da carne**. [Tradução de Heliana de Barros Conde Rodrigues e Vera Portocarrero]. 5º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **História da Sexulidade 2: O uso dos prazeres**. [Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque]. 11. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 13º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. [Tradução de Raquel Ramalhete]. 42. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. La crisis de la medicina o la crisis de la antimedicina. **Educación médica y salud**, v. 10, n. 2, p. 152-170, 1976.

FURLANI, J. Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia Queer: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual? In: JUNQUEIRA, R.D. (Organizador). **Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Autêntica, 2017.

GATTI, Bernardete A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 595-608, 2005.

GATTI, Bernardete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012.

GEMAQUE, R. dos S.; CAVALCANTI, N. C. S. B; JESUS, J. G. de; Nem Só Azul e Rosa: Diversidade Sexual e de Gênero na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 21, p.

e13516, dez. 2021.

GHIRALDELLI JR, Ghiraldelli Júnior. **Pedagogia e luta de classes no Brasil: 1930-1937**. Humanidades, 1991.

GOMES, Nilma Lino. Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero, e diversidade sexual. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e275110, 2023.

GRUPO GAY DA BAHIA, G.G.B. **Dia do Orgulho Gay, a Violência como Pauta**. Junho/2022. Disponível em:
<https://www.poder360.com.br/brasil-teve-135-mortes-de-pessoas-lgbti-em-2022-diz-pesquisa/> Disponível em: mar. 2024.

HALL, Silvia Cristina Barros. “This made them said an'égua'in the middle of the conversation” – translinguagem e identidade Amazônica. **Organon**, v. 35, n. 70, p. 1-15, 2020.

JAEGER, Melissa et al. Bissexualidade, bifobia e monossexismo: problematizando enquadramentos. **Bissexualidade, bifobia e monossexismo: problematizando enquadramentos**, n. 11, p. 1-16, 2019.

SOUZA JUNIOR, O.M. **Educação Física Escolar e a Questão de Gênero**. Desafios da Educação Física Escolar: Temáticas da Formação a Serviço do ProEF. Pg.149-163, 2020.

JUNQUEIRA, R.D. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA,

R.D. (Organizador). **Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, R.D. (Organizador). **Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, R.D. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: JUNQUEIRA, R.D. (Organizador). **Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009a.

KAMEL, Luciana; PIMENTA, Cristina. **Diversidade sexual nas escolas**: o que os profissionais de educação precisam saber. Rio de Janeiro: ABIA, 2008.

LE BRETON. D. **A sociologia do corpo**. [Tradução de Sônia Fuhrmann]. 6º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LIZ, D. M. **De Verdade, Sexualidade e Regimes**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade do Planalto Catarinense.

Lopes, 2014).

LOURO, G.L. (Organizadora). **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. [Tradução de Tomaz Tadeu da Silva]. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LOURO, G.L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis/RJ. Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estrutura-lista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em revista**, n. 46, p. 201-218, 2007.

MACHADO, Thiago; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da Educação Física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 849-860, 2016.

MATOS, T.A.V. **Gênero e Sexualidade na escola: o paradoxo da in/exclusão**. Curitiba: Appris, 2021.

MATA, Vilson A. **Apostila de Fundamentos da Educação Física II**: Tendências pedagógicas em Educação Física. Maringá: Cesumar, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOKWA, Valéria Marta Nonato Fernandes. **Estado da arte sobre sexualidade e educação sexual: estudo analítico-descritivo de teses e dissertações produzidas na Universidade Estadual Paulista**. 2014.

OLIVEIRA, Meire Rose dos Anjos; MORGADO, Maria Aparecida. Jovens, sexualidade e educação: homossexualidade no espaço escolar. **Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, v. 29, 2006.

OLIVEIRA, Xênia Ferreira; GODOI, Marcos Roberto; SANTOS, Luciene Neves. A opinião dos professores de educação física do ensino médio sobre a homossexualidade e a homofobia na escola. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 4, 2014.

PATIAS, N.D, HOHENDORFF, J.V. **Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa**. *Psicol. Estud.* v.24, e43536, 2019.

PEROSA, Cleci Terezinha; PEDRO, Eva Neri Rubim. Perspectivas de jovens universitários da Região Norte do Rio Grande do Sul em relação à paternidade. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 43, p. 300-306, 2009.

POMBO, Mariana Ferreira. Desconstruindo e subvertendo o binarismo sexual: apostas feministas e queer. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 7, p. 388-404, 2017.

PRADO, V.M. Entre Queerpos e Discursos: Normalização de Condutas, Homossexualidades e Homofobia nas Práticas Escolares de Educação Física. **Praxis Educativas**, Ponta Grossa, v.12, n. 2, p. 501-519, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

RÊGO, Adriana Sousa. **Discursos sobre sexualidade em estudantes universitárias de São Luís - MA**. 2006. 101 f. Dissertação (Mestrado em saúde da mulher e saúde materno-infantil) - Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2006.

RESSEL, L.B, BECK, C.L.M, GUALDA, D.M.R, HOFMANN, I.C, SILVA, R.M, SEHNEM, G.R. **O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa**. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17(4): 779-8.

REZENDE, M.M. **Homofobia para além das aparências**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

ROSA, E. B. P. R. Cisheteronormatividade como instituição total. **Cadernos PET-Filosofia**, v. 18, n. 2, p. 59-103, 2020.

RUBIN, Alan M. An examination of television viewing motivations. **Communication research**, v. 8, n. 2, p. 141-165, 1981.

SALIH, S. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTANA, Maurício; LARCHERT, Jeanes Martins. Panorama sobre a diversidade sexual nas escolas: dizeres das/os professoras/es. **Brazilian Journal of Development**, v. 9, n. 7, p. 22417-22431, 2023.

SEFFNER, F. Equívocos e Armadilhas na Articulação entre Diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, R.D. (Organizador). **Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009.

SILVA, Lilian; LASTÓRIA, Luiz A. Calmon Nabuco. Educação e diversidade sexual. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 7, n. 1, p. 279-293, 2019.

SIQUEIRA, Euler David. **Vale tudo?** Identidade, cultura e patrimônio na pós-modernidade. 2016.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, E.M., CARRIERI, A.P. A analítica Queer e seu Rompimento com a Concepção Binária de Gênero. **RAM, Revista de Administração Mackenzie** 11 (3), junho/2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-69712010000300005>

SOUZA, Elaine de Jesus; SILVA, Joilson Pereira da; SANTOS, Claudiene. Diversidade sexual e homofobia na escola:(des) conhecimento e vivências de docentes. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 41, p. 111-138, 2016.

SOUZA, Elaine de Jesus. **Diversidade sexual e homofobia na escola: as representações sociais de educadores/as da educação básica**. 2015. 241 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

SOUZA JÚNIOR, Itamara Barbosa et al. Sexualidade para o homem em tratamento oncológico. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 11, n. 4, p. e275-e275, 2019.

TORRES, M.C. **A diversidade sexual na educação e os direitos da cidadania LGBT na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ouro Preto, MG: UFOP, 2010 (Série Cadernos da Diversidade).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. 1987.

VAGO, Tarcísio M. Educação física escolar: temos o que ensinar?. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 20-24, 1995.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade** Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 35-82

APÊNDICES

APÊNDICE 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

CONVIDAMOS o(a) senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento com bastante atenção e, se você estiver de acordo, rubriche as primeiras páginas e assine na linha “Assinatura do participante”, no ponto 8.

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Augusto Corrêa de Lima*.

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Christiane Freitas Luna*.

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

PERCEPÇÕES E DEBATES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES COM PROFESSORES E PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA CIDADE DE XIQUE-XIQUE/BA NA CONSTRUÇÃO DE ATITUDES ANTI-HOMOFÓBICAS

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

Diante de vários casos de homofobia ocorridos dentro de escolas brasileiras, queremos identificar como os professores de educação física entendem questões relacionadas a gênero e sexualidade e como lidam com o problema da homofobia em suas aulas.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

Para identificar o conhecimento dos professores de educação física sobre as temáticas de diversidades sexual, de gênero e homofobia, localizar o combate ou omissão a homofobia nas práticas pedagógicas nas aulas de Educação física promover reflexão sobre as responsabilidades pedagógicas, na perspectiva de problematizar situações de homofobia ocorridas nas aulas de educação física.

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Você participará de cinco encontros junto com outros participantes, também professores e professoras de educação física e com o coordenador da pesquisa, e dará sua opinião sobre questões relacionadas a gênero, sexualidade e homofobia, podendo debater, caso deseje, com os outros professores participantes sobre os temas propostos. Em todos os encontros, o áudio será gravado, mas a gravação de sua voz não será reproduzida publicamente sob nenhuma hipótese. O áudio só será ouvido pelo pesquisador, que realizará a transcrição do conteúdo, ou seja, escreverá tudo o que for dito no áudio em forma de texto. O seu nome e suas informações pessoais ficarão sob sigilo, não sendo divulgadas sob nenhuma hipótese. Caso precise faltar a um dos encontros, não haverá nenhum tipo de prejuízo a você. Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, se assim desejar.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Os encontros serão realizados numa sala destinada apenas a este momento localizada no Colégio Estadual Gildete de Souza Viana, antigo Colégio Modelo, localizado no Bairro São Francisco, e com a presença apenas com do coordenador do encontro e dos outros participantes. Os encontros serão

realizados uma vez por semana, sempre às quartas feiras, das 19h às 21h, sendo o primeiro encontro no dia 12 de julho de 2023 e o último no dia 09 de agosto de 2023.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

Cada sessão durará em torno de 2h (duas horas)

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO MODERADO ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER LÍ: (detalhamento dos riscos)

Como a pesquisa aborda questões relacionadas a gênero (masculino, feminino, etc.), sexualidade (heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, etc.) e preconceitos relacionados a estas questões (homofobia, heterossexualismo, transfobia, machismo, etc.), que são consideradas tabus por algumas pessoas sendo temas de debates polêmicos na sociedade, pode haver risco de submeter o/a participante a constrangimentos ao responder perguntas sobre estas questões.

O grupo focal promove grande interação de ideias entre os participantes, podendo desta forma haver conflito de opiniões durante o debate acerca das questões trazidas pelo coordenador do grupo. Este conflito de ideias pode submeter o/a participante ao risco de constrangimento, ao ter suas ideias e opiniões confrontadas pelas ideias e opinião de outro/a participante.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Para diminuir o risco do constrangimento ao responder questões sobre gênero, sexualidade e homofobia, o coordenador do grupo explicará no início de cada encontro qual será a temática e as dinâmicas que serão realizadas, comunicando que o/a participante que não sentir se a vontade diante dos temas, poderá não participar ou retirar-se da sala a qualquer momento em que não se sentir confortável, para que não passe por qualquer situação de constrangimento. Além disso, todas as questões trazidas pelo coordenador do grupo serão formuladas com o cuidado na utilização dos termos, afim de não produzir desconfortos aos participantes com as perguntas.

Para que não haja desconfortos e constrangimentos com os conflitos de ideias e opiniões, o coordenador do grupo mediará o debate, orientando em cada início dos encontros sobre o respeito às opiniões e a proibição de agressões físicas ou verbais durante as interações, e valorizando o respeito a diversidade de opiniões e a livre manifestação de ideias, intercedendo também quando perceber que o desenrolar das interações pode levar a algum tipo de constrangimento a algum dos participantes.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

Como benefícios, o participante terá acesso a informações sobre estudos relacionados a questões de gênero, sexualidade e combate a homofobia nas aulas de educação física, além de poderem ser, caso desejem, coautores da elaboração de uma cartilha anti-homofobia para professores de educação física, que ajudará outros professores de educação física a prevenir, identificar e combater práticas homofóbicas em suas aulas.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

O conteúdos das interações entre os participantes durante os encontros servirão para auxiliar na compreensão sobre como os professores de educação física de Xique-Xique, que atuam em turmas de ensino médio, entendem questões relacionadas a gênero e sexualidade, e como (e se) identificam e problematizam práticas de homofobia em suas aulas. Este entendimento poderá auxiliar a comunidade

escolar a combater práticas de homofobia dentro da escola. Além disso, a produção da cartilha anti-homofobia, poderá ajudar outros professores de educação física a identificar e combater práticas homofóbicas em suas aulas, contribuindo com uma escola mais inclusiva e com menos preconceito.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se você acabar gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará te ressarcir estes custos.

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Você só precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: Nenhum.

6.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa?

R: Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como *Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.*

6.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.

6.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.10. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Há, também uma cartilha específica para tratar sobre os direitos dos participantes. Todos esses documento podem ser encontrados no nosso site (www2.uesb.br/comitedeetica).

6.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: Augusto Corrêa de Lima.

Endereço: Avenida Raul Teixeira Braga, Número 490, Bairro São Francisco, Xique-Xique/Bahia).

Fone: 74 999501027 / **E-mail:** lima.nireu@gmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) UESB/Jequié
(73) 3528-9777 | cepjq@uesb.edu.br

Rubricas:

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br
 Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 17:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

- em participar do presente estudo;
- com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Xique-Xique, 5 de julho de 2023

Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)

 Impressão Digital
 (Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

Xique-Xique, 5 de julho de 2023

Assinatura do(a) pesquisador

ANEXOS

ANEXO 1. TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL EM CATEGORIAS DE ANÁLISE

Categoria 01 – Conhecimentos sobre gêneros e sexualidades

Q3 – Durante sua formação inicial, foi abordado em alguma disciplina, projetos de extensão, trabalho ou evento alguma questões relacionada a sexualidades ou gêneros?

✓ “Eu me formei em 85 (...) isso nem se falava... você vê que tanto o homossexualismo quanto o preconceito racial começou a ser abordado, mais divulgado, de uns anos pra cá.”

✓ “Nossa formação foi pra ser atleta, pra ser exemplo (...) e aí a gente passa isso pros alunos”

✓ “Eu tenho um aluno que ele se vê... o nome dele é masculino mas ele se vê como um nome feminino, e eu respeito, chamo ele por esse nome. Na hora dos jogos, (...) na época o JERB não aceitava, tanto é que botei ele no time masculino, e ele foi”

Q3.SQ1 – Como você conseguiu lidar com essas questões que apareceram depois sem ter essa formação?

✓ “Na experiência em sala de aula (...) e a gente vai se adequando, se adaptando a isso, e você vai se informando.”

✓ “Concluí em 2011 (...), não teve nenhum momento específico, mas durante as férias houve um evento aqui (em Xique-Xique), (...) e um curso que era sobre gênero, (...) e foi um curso que abriu muito a cabeça a gente”.

✓ “Tinha, mas não tinha preconceito não. Tinha, mas era pouco”.

✓ “To tentando lembrar da minha formação, se tinha homossexuais, não to lembrando.”

✓ “Tinha meninas que eram homossexuais só que não demonstravam tanto. A gente percebia quando tava praticando uma modalidade, aí o comportamento, mas não transparecia que era homossexual”

Q4 – Já participaram de algum curso de formação continuada em gêneros e/ou sexualidades?

✓ ____ “Na verdade, não existem cursos aqui (em Xique-Xique) disponíveis, que não seja (pela) internet”.

Q5 – Quais fontes vocês utilizam para obter informações relacionadas a gênero e sexualidades? Livros, reportagens, artigos, internet, conversas, etc.

✓ “Olha, eu sou assinante da revista Veja e sempre traz artigos obre isso, e também alguma coisa específica a gente pega na internet, no google...”

✓ “Isso aí vai da sensibilidade do professor (...) ele não ter esse preconceito, ele ver que a realidade é essa”

Q6 – Vocês conhecem a sigla LBTTQIAPN+?

✓ “Sim, foi aumentando né, porque era só LGBT, GLS”

Neste momento, houveram muitas dúvidas dos participantes, que conheciam uma parte da sigla como Gays, Lésbicas, Bissexuais e transexuais. Pediram então para o pesquisador escrever a sigla e explicar as outras letras. Foi um momento de formação e troca de informações, já que a cada explicação eles faziam conexões com pessoas que conheciam que correspondiam a determinada letra da sigla. Além

de fazer referências a estudantes, os participantes também citaram personalidades da mídia como a atriz Rogéria, o ator Tammy Gretchen a cantora Pablo Vittar.

Q6.SQ1 – Vocês ficam preocupados de tentar designar alguém (dentro da sigla) e ofender?

- ✓ “Fico com medo de saber se eu to sendo preconceituoso, se eu to ofendendo a pessoa”

- ✓ “Me atualizo geralmente no dia a dia com os colegas, ou reportagem, televisão ou internet.”

- ✓ “Esta questão da homossexualidade... (...) tem la na nossa caverninha, em sempre um lugar obscuro la ainda que acaba por nos afetar.”

- ✓ “Há uma resistência. Mas quando você já conhece, há uma aceitação.”

Neste momento, um dos participantes pediu para fazer uma pergunta, e citando o ator Tammy Gretchen e suas características físicas do passado, que indicavam os padrões estabelecidos ao gênero feminino, assim como a sexualidade heterossexual, a partir dos relacionamentos do ator expostos pela mídia, na época, questionou porque ele assumiu a transexualidade apenas depois de certa idade.

- ✓ “Eu tenho um irmão que se assumiu homossexual aos 24 anos (...) e ele namorava (com mulheres), mas só que segundo ele, ele sempre teve consigo esse desejo, essa vontade, mas não tinha coragem dadas as circunstâncias da época. Você seria negado pelos seus pais.”

- ✓ “Eu acho que é uma questão hormonal, vou contar um caso (...) um senhor (me) disse: Se fosse pra eu ser viado eu era, porque minha mãe botava pra cozinhar, eu tinha que ajudar ela em tudo... se fosse coisa que era o meio, eu era homossexual.”

Neste momento, um dos participantes citou a personagem Bernadete, vivida pelo ator Kaique Brito, na novela “Chocolate com Pimenta”, transmitida pela rede globo, no horário das 18h em 2003,

Um dos participantes citou um estudo científico, segundo ele, lido na revista Veja que comparou o cérebro de pessoas heterossexuais e homossexuais, através de ressonância magnética. Segundo o estudo citado pelo participante, o cérebro de um homem heterossexual se assemelha ao cérebro de uma mulher lésbica, tal como o cérebro de uma mulher heterossexual se assemelha ao cérebro de um homem homossexual.

Q6.SQ2 – Vocês já conversaram com alguma pessoa transexual ou travesti?

- ✓ “Não, a gente tem medo de ser mal entendido”

Q7 – Vocês costumam abordar temas relacionados a sexualidades, identidade de gênero, LGBTfobia, que é o preconceito com pessoas que se identificam com uma destas sigla, nas suas aulas?

- ✓ “A gente teme muito (...) não sabe o que vai sair dali. Então em função disso, a gente se preserva. Agora, quando surge um caso (discriminação) a gente aborda.”
- ✓ “O plano é articulado pelo coordenador, e ele nunca aborda.”
- ✓ “Se você for perguntar pra um professor ou um aluno, se ele é um homossexual declarado, ele pode achar que você ta invadindo a intimidade dele’
- ✓ “Nós como professores estamos la tentando passar um conteúdo, você não vai entrar na sexualidade do aluno (...) é uma coisa de foro íntimo.”

Q7.SQ1 – E em relação a LGBTfobia, que seria a discriminação contra pessoas que se identificam com a sigla, costumam abordar em suas aulas?

- ✓ “(de forma transversal) porque o currículo já fica específico, na educação

física você direciona mais pra esporte, pra prática.”

Q7.SQ2 – E dentro dos esportes, vocês trabalham esta questão, por exemplo, dentro do futebol, os gritos homofóbicos das torcidas, as provocações entre times que seriam de homossexuais, etc.

✓ “Nos jogos escolares não tem isso. Os próprios alunos já se respeitam. (...) essa geração nova já tá mais bem resolvida com isso”

Q7.SQ3 – Por que vocês acham que essa geração nova está mais bem resolvida com gêneros e sexualidades?

✓ “Pela informação. Um jogador que assume, um artista que assume. Isso vai quebrando paradigmas, que as pessoas são diferentes.”

✓ “As novelas hoje em, tem muito. Porque a maioria dos autores são homossexuais, então eles lançam muito isso.”

✓ “Não tem há ver com novela. O que pode ta acontecendo é uma mudança de geração, há uma nossa perspectiva de ser (...) já entende que existe preconceito, discrimina o preconceito.”

Q7.SQ4 – Vocês falaram do poder do mercado e da mídia na transformação das gerações, mas e a educação física, qual seria nosso papel dentro deste debate?

✓ “Uma aluna, eu treinava ela com os meninos (...) e tem uma menina que ela era bem feminina, mas era muito habilidosa (...) eu botava pra treinar com os meninos pra evoluir.”

✓ “Botar time misto. Fazer nas aulas e ver nas competições oficiais.”

✓ “A gente acaba não fazendo um plano, um projeto de intervenção, específico pra isso”

Q8 – Vocês se sentem apoiados pela escola (direção, coordenação, professores, alunos, responsáveis) para trabalhar estes temas em seu planejamento?

- ✓ “O novo ensino médio tem essa gama de informações. (...) agora na terceira unidade vou entrar com LGBT. (...) não tenho receio, me sinto desafiado”
- ✓ “Eu sinto necessidade de ter informações pra poder ajuda-los.”

Q8.SQ1 – Vocês conhecem o Projeto Político Pedagógico da escola de vocês, se tem algo relacionado a estes temas?

- ✓ “Nada, até porque eles são feitos a muito tempo atrás e são só detalhes que alteram.”

Q9 – Vocês entendem a diferença entre sexo, gênero e sexualidade?

Todos os participantes demonstraram dúvidas em relação aos termos, pedindo ao pesquisador para explicar

- ✓ “Informação a gente tem, só que não internaliza (...) não dá a devida atenção. (...) não é contextualizado, pra colocar em prática, sabe, de forma mais coerente.”

Categoria 02 – Percepções de LGBTfobia

Q1 – No primeiro dia de aula de educação física em uma escola, uma professora de educação física, ao chamar o nome de um aluno durante a frequência, percebe que alguns estudantes riem quando ele responde “presente”. Ficou explícito que os estudantes riam da voz do aluno que se assemelhava a uma voz considerada feminina.

Q1.SQ1 - Esta situação configura um problema?

- ✓ “Sim, mas eu tenho visto que isso não é mais um problema não. No meu tempo isso acontecia muito” –
- ✓ “(Diminuiu) em função das muitas discussões que tem hoje em dia né. As famílias são orientadas nas reuniões nos primeiros dias de aula, que não pode discriminar”

Um dos participantes questionou qual seria a faixa etária da turma em que ocorreu este fato, pois, segundo ele, a abordagem seria diferente em séries diferentes. Todos os outros participantes concordaram com ele. A nível de comparação das ações por faixa etária, o entrevistador pediu que primeiro eles dissessem o que fariam em uma turma de sexto ano, e depois no ensino médio. Sobre as ações sugeridas no 6º ano:

Q1.SQ2 - O professor/a deveria agir nesta situação?

- ✓ “A postura do professor, ela conta muito”.
- ✓ “Eu chamaria para uma conversa com os estudantes para eles entenderem que aquilo ta errado”

Q1.SQ3 – O que vocês fariam nesta conversa?

- ✓ “Sobre as diferenças, porque cada ser humano pensa diferente, age diferente, então respeitar a individualidade e as escolhas. Te que policiar a todo momento o que a gente fala e pensa, porque nem tudo que a gente pensa pode ser falado.”
- ✓ “Não é uma opção. A pessoa nasce, não sei. O gostar do mesmos sexo ou não é uma doença. Não vai deixar de ser um ser humano bom, as vezes até melhor do que os outros. Eu chamaria esses alunos e falaria isso”

Ao perceber que dois participantes faziam, em suas respostas, referências a pessoas LGBTTPQIAN+ conhecidas em suas experiências, considerando-as como exemplos de vida, relatando também suas opiniões de aceitação a diversidade sexual, o mediador faz a pergunta SQ4

Q1.SQ4 – Vocês colocariam estas questões que vocês estão colocando aqui agora na turma?

- ✓___ “Trazer para a turma, principalmente no sexto ano, tem que ter muito cuidado. (...) aí vai, comenta em casa, e no dia seguinte você tem um clima bem complicado na escola”
- ✓___ No sexto ano a gente leva mais pra questão humanista né, de aceitar, respeitar. A gente não entra muito nestes méritos, porque vai dar polêmica”

Um dos participantes questionou qual seria a faixa etária da turma em que ocorreu este fato, pois, segundo ele, a abordagem seria diferente em séries diferentes. Todos os outros participantes concordaram com ele. A nível de comparação das ações por faixa etária, o entrevistador pediu que primeiro eles dissessem o que fariam em uma turma de sexto ano, e depois no ensino médio. Sobre as ações sugeridas no ensino médio:

- ✓ Primeiro eu ia saber se essa voz (...) era brincadeira, ou se era a voz dele mesmo. (...) Aí eu chamaria pra conversar pra ver se aquela voz era dele mesmo.

Q1.SQ5 – Por que alguns alunos brincariam desse jeito, na sua opinião?

- ✓ “Porque ainda tem esse preconceito. (...) é uma maneira de chamar atenção”
- ✓ (...) eu deixaria passar no primeiro dia. Depois, se continuasse eu chamaria pra conversar, porque você ta fazendo isso? Você é homossexual?”
- ✓ “Você não precisa aparecer mais do que todo mundo. Porque tem uns (alunos homossexuais) que gosta de aparecer mais do que os outros.”

Neste momento, um dos participantes interrompeu a fala do colega para se dirigir ao mediador do grupo:

- ✓ “Você é um exemplo. Qualquer pessoa conversa com você e não diz se você é homo”

Q1.SQ6 – E se eu fosse mais “afetado”, mais “feminino”, como seria este respeito

- ✓ “Você tendo a postura que você tem hoje, o respeito seria o mesmo”
- ✓ “Tenho vários amigos que demostram que é, e o respeito é igual. Me respeitou também, tudo bem.”

Q1.SQ7 – Voltando ao tema da situação proposta, vocês abordariam o tema de sexualidades neste momento (ensino médio)?

- ✓ Eu só ia dar uma bronca de leve, depois trazia um tema para debater, sobre sexualidade mesmo.

Neste momento, o mediador desejou saber se os/as participantes abordariam a temática de LGBTfobia apenas quando houvesse alguma violência contra um/a estudante LGBT+ ou sempre que identificassem uma atitude relacionada a este tipo de discriminação.

Q1.SQ8 – Mas e se aquele aluno não fosse gay?

✓ Se os alunos já riram várias vezes e aquilo ali persistiu, aí o professor já ia entrar (com o tema)

Uma das participantes disse que já passou por uma situação de discriminação semelhante

✓ Eu jogava bola desde os cinco anos, e quando eu cheguei no colégio (...) todos me chamavam de maria machão, e eu aceitava numa boa, porque não tinha consciência. Nunca briguei com ninguém, nunca reclamei.”

✓ “Mas tinha a exclusão. As meninas que não jogavam bola, eu não fazia parte do grupo delas, porque elas olhavam pra mim e, eu era a maria machão.”

✓ É uma questão cultural. No início o futebol, o esporte era uma coisa mais voltada pra homem”

Q1.SQ9 – Vocês consideram esta prática que a professora viveu, semelhante a prática fictícia que debatemos, isso é homofobia?

✓ Sim. São práticas preconceituosas.

Q1.SQ10 – É possível haver homofobia contra pessoas que não são homossexuais?

Neste momento um participante perguntou se homofobia era um preconceito

✓ “São ações preconceituosas. Pode ser considerado preconceito”

✓ Até na hora da gente intervir tem que ter esse cuidado. (...) vai repreender a

turma, defendendo ele na condição de homossexual, e se ele não for?”

Q1.SQ11 – Vocês perguntariam ao aluno se ele é homossexual?

- ✓ “Perguntaria. No ensino médio sim. Sexto ano não”
- ✓ Eu perguntaria, você é homossexual? Perguntar não ofende. (...) porque aí (caso fosse) eu já ia agir com a turma”

Q1.SQ12 – Se ele não fosse homossexual mas utilizasse uma voz feminina, caracterizando uma pessoa homossexual, vocês chamariam a atenção ou trabalhariam o tema sexualidades?

- ✓ Seria interessante abordar o tema, porque como ele fez a voz afeminada, poderia tá sinalizando ali um preconceito, (...) nestas questões a gente tem que, não deixar passar despercebido. (...) e dali ia surgir outras coisas.”
- ✓ “Nos faz pensar né... a turma vê o homossexualismo como um problema, porque eles riram, então se surgir um aluno que for, eles podem ter esse comportamento e acabar afetando né.”
- ✓ “Tenho colegas que se convidasse para este estudo, com esse tema, não viria. Nesta situação que você colocou aí, é um aluno, mas poderia ser na equipe de professores (...) a reação seria a mesma, ou pior”.

Q2 –Em uma prática de futsal realizada entre meninos de uma turma, numa aula de educação física, nas situações de conflito geradas pelo jogo, os rapazes utilizam os termos “viado”, “baitola”, “fresco”, “arrombado”, “la ele” para provocar e brincar com seus colegas. Após o termino da aula, todos conversam normalmente, sem conflito.

Q2.SQ1 - Esta situação configura um problema?

- ✓ “Não configura um problema, mas eu conversaria com eles para fazerem. (...) outras pessoas podem ouvir e entender mal.”
- ✓ Eu levaria numa boa, faz parte do futebol. (...) os profissionais brigam entre si,

(falam) seu viado... faz parte.”

- ✓ A postura da escola é sempre uma postura mais ética. Pode até ter alguém ali né...um homossexual, e com aquilo ali ta se ofendendo”.

Foi observado, através das respostas, que o problema identificado foi em relação aos xingamentos e palavrões durante a aula, sendo citado inclusive, por uma das participantes, o “respeito as meninas presentes na aula”. O mediado então, buscou compreender se as palavras escolhidas para os xingamentos chamavam atenção dos participantes.

Q2.SQ2 – Vocês abordariam questões de sexualidades e gênero baseando-se na escolha de xingamentos que estes meninos utilizaram nesta aula?

- ✓ “Se um menino ou menina xingasse, sem maldade: toca a bola, viado, eu chamaria ele, só ele, pra conversar. (...) e faria uma aula sobre isso depois né, sobre sexualidade”
- ✓ Não é por questões de preconceito, é porque já tem essa cultura né. Coisa corriqueira do jogo”
- ✓ “Eu percebo que as pessoas fazem com pessoas que eles sabem que são hetero, como forma de provocar. (...) e lógico, entendendo que na ótica deles, o ser viado, ou afeminado, é ser algo inferior.”

Q2.SQ3 – Vocês consideram que a escolha destes termos, usados pelos alunos na situação problema, é algo que deva ser problematizado numa aula de educação física?

Um dos participantes questionou se esta seria uma aula prática

- ✓ “Eu não pararia a aula pra falar sobre isso. (...) aproveitaria esse momento pra em alguma aula teórica abordar esse tema. (...) não tem como você parar uma aula pratica... não seria o local ideal pra falar desse assunto naquela hora”

Neste momento, o mediador optou por reforçar, com outras palavras, questões sobre qual seria o papel do/a professor/a diante da reprodução de discursos LGBTfóbicos, presentes nas brincadeiras e xingamentos de uma aula prática na escola.

Q2.SQ4 – Por que vocês acham que é muito comum entre os homens escolherem xingamentos ou brincadeiras que questionem a sexualidade dos outros homens.

✓ Na minha opinião é porque quer diminuir, mas sem maldade. (...) faz parte da resenha”

Q2.SQ5 – E quando isso, um estudante utiliza uma fala para diminuir o outro, ocorre numa aula, como você age?

✓ “A prática é diferente da teórica. Como eu digo: a quadra é pra vocês gritarem, extravasarem, pode fazer tudo, só não pode agredir.”

Q2.SQ6 – Vocês acham que nas práticas os estudantes demonstram mais coisas que nas aulas teóricas? Mostram coisas que não mostram na sala?

✓ “Sim, a gente conhece mais o aluno, né, comportamento... (...) na prática ele se solta, fala mais, questiona mais as coisas, faz mais amizades.”

Q2.SQ7 – E os problemas, discriminação, preconceito, comportamentos violentos, também aparecem nas práticas?

✓ “Sim, o contato físico gera mais confusão, adrenalina do jogo”

Categoria 03 – Formação de atitudes anti-LGBTfóbicas

Neste encontro, os participantes tiveram acesso as respostas de uma pesquisa realizada com pessoas autodeclaradas LBTTQIAPN+, que responderam, em formulário online, a seguinte pergunta:

“Sendo uma pessoa LBTTQIAPN+, como foram suas experiências nas aulas de educação física, enquanto estudante na escola durante o ensino médio.”

Os participantes então foram convidados a debater a respostas, apontando, quando necessário, propostas para diminuir a LGBTfobia nas aulas de educação física.

R1 – “Na época, na década de 90, o preconceito era ainda mais pungente. Não haviam pessoas assumidamente gays ou lésbicas. Sempre me reconheci como gay, mas, no entanto, a ideia que os meus colegas de aula soubessem ou desconfiassem, era apavorante. As aulas de educação física normalmente eram onde havia uma maior exposição, onde o rendimento ou comportamento mais "agressivo" era tido como algo mais desejável, sendo sinal de masculinidade, ao passo que umas atitudes mais leais, cordiais, delicadas, automaticamente geravam desconfiança quanto a condição sexual. Entendendo a minha condição, sempre relutei em participar da disciplina e, durante todo ensino médio, sempre busquei mecanismos de não participar das aulas (atestados médicos, alegava indisposição etc), como forma de manter o meu "anonimato" e evitar comentários a respeito da minha sexualidade”

R2 - As aulas de Educação Física eram um verdadeiro tormento, pois era onde as brincadeiras ocorriam com maior frequência, principalmente com relação a minha sexualidade. Eu não achava que aparentava ser homossexual, mas acredito que por eu não ser agressivo como os outros meninos, não gostar de futebol e não falar de coisas como mulher, jogo que passou na televisão, etc. Eles me identificam e viviam fazendo brincadeiras. Os outros garotos não queriam fazer duplas comigo, e quando o professor forçava, era ainda pior, pois me sentia bastante constrangido. Aliás, o professor tentava agir mas apenas me constrangida ainda mais, porque toda ação era direcionada para mim, como se o problema fosse comigo e não com os outros

meninos que zombavam de mim. Minha atitude foi fugir das aulas de Educação Física. Simplesmente matava a aula. Não ia ou dizia que estava doente

R3 - Enquanto estudante eu não tinha motivação alguma para participar das aulas de educação física, até porque na prática eram todas em quadra e jogando futsal, sempre tive uma aversão ao futebol e outras práticas esportivas não eram desenvolvidas. Cheguei ao ponto de inventar várias desculpas para não participar das aulas práticas, além de ser gay eu também era mais gordinho e motivo de piadas em dobro entre os colegas "machos" héteros

R4 - N gostava de esportes como futebol, era obrigatório participar mesmo sem gostar, e em um desses dias q me recusei participar da aula, fiquei lendo na arquibancada ate terminar o horário da aula na quadra, saindo da quadra fui agredido por alunos com camisa no rosto me xingando com palavras homofobicas e me batendo enquanto eu fiquei deitado no chão. Foi uma experiência traumatizante, no qual me trás muitas dores ao lembrar que a escola n fez nada

R5 - Como um adolescente muito afeminado, sempre optei por me afastar dos meninos aparentemente heteros da turma, e sempre participava das atividades vistas como "femininas"

R6 - As aulas eram boas, porém, o preconceito era demais.

R7 - No Ensino Médio, o professor de Educação Física priorizava o futebol como prática desportiva e os meninos héteros que jogavam e participavam. Eu e as meninas ficávamos na torcida deslocados na maior parte do tempo, sem estímulo algum em participar das aulas

R8 - Não participava por ser somente fotbol então quando tinha vôlei eu participava por ser minha atividade preferida mais não me sentia confortável porque sempre era colocada na equipe dos meninos

R9 - Dificil principalmente com a aceitação das sexualidades

Q10 – O que mais te chamou atenção nestes relatos

- ✓ “O preconceito, ou o receio, partia do próprio aluno, pela própria experiência dele na sociedade, se sentia discriminado”
- ✓ “Atualmente não tem muito isso né. (...) Hoje eles se declaram, se defendem. (...) a grande maioria sim.”

Q10.SB1 – Hoje vocês ainda veem estes estudantes que não participam das práticas?

- ✓____ “Sim, principalmente no futebol”

Q10.SB2 – Vocês acham que mais alunos hoje tem o mesmo receio descrito nos relatos R1 e R2, de serem “descobertos” durante as práticas e sofrerem algum tipo de preconceito?

- ✓ “É mais futebol. Handebol, vôlei e baleado, eles participam tranquilo”
- ✓ “Por isso é bom dar outras oportunidades (de esporte), eles participam. O futebol é porque ficou, entre aspas, (como um esporte) pra homem”

Q11 – Se vocês fossem trabalhar com futebol hoje, como vocês planejariam para que as situações dos relatos não acontecessem?

- ✓____ “É o professor não ter preconceito. Acolher a todos”

Q11.SB1 – E se o estudante não quiser fazer a realizar a aula, por medo de sofrer uma discriminação?

- ✓ “Se ele chegar pra mim, olha, não gosto de futebol...Eu vou tentar coibir o

xingamento”

- ✓ “Quando o aluno se esquivava de fazer aula, a gente percebe, e aí a gente pode usar estratégia (...) misturar homens e mulheres, pode usar essa técnica”.

Q11.SB2 – E se ele não falar com vocês a respeito?

- ✓ “Aí eu não tenho como saber”

Q11.SB2 – Não seria importante abordar estas questões mesmo quando a denúncia não acontece?

- ✓ “Uma coisa boa que eu tenho feito, times mistos... homens e mulheres.”

Q12 – Vocês acham que um esporte pode definir a sexualidade de seu praticante?

- ✓ “Não era pra ser, mas a maioria acontece isso”

Neste momento, surgiu um longo debate sobre a cultura machista do ambiente do futebol, nas aulas e fora da escola, como os xingamentos e brincadeiras LGBTfóbicas nos jogos, o receio de meninas em jogarem com os meninos, a negativa de meninos que não se encaixam nos padrões de masculinidade de participar das práticas que envolvem futebol, etc. Diante da amplitude dos temas que surgiam, o mediador sempre retomava com a seguinte questão:

Q13 – Enquanto professores, o que temos feito em nossas aulas sobre estas questões?

- ✓ “É um trabalho de formiguinha. Em sua prática, não aceitar isso. (...) Punir a homofobia, a violência física”
- ✓ “Tenho trabalhado mais num currículo oculto, não dentro do plano. Mas no dia a dia, na conversa, e quando encontram um professor mais aberto, que conversa,

que chega, até mesmo as piadas vão se tornando uma forma de não levar muito a sério”

Q13. SB1 – E como forma de prevenção? Evitar que aconteça

- ✓ “Nos itinerários formativos tem esse assunto (gêneros e sexualidades), e já vou começar a trabalhar com isso aí”
- ✓ “Este menino precisa estar em contato com o esporte desde cedo e ele precisa vivenciar estas situações. (...) desde o F1 tem estas situações”

Q14 – Como vocês fazem a inclusão de adolescentes transexuais nas suas aulas?

- ✓ “Ela jogava junto com as meninas (...) mas em competição não podia”

Neste momento, um dos professores citou o caso de Tiffany, primeira atleta transexual a disputar uma partida oficial da superliga.

Q14. SB1 – Vocês trariam o debate sobre Tiffany para suas aulas, como forma de abordar a transexualidade no esporte?

Neste momento, um dos participantes fez um relato pessoal acerca de um familiar intersexual, que teve problemas na modalidade em que foi atleta profissional devido a altas quantidades do hormônio testosterona. Surgiu então um debate sobre hormônios, gênero e sexualidade, e também um momento formativo, onde o pesquisador explicou que o gênero está relacionado a cultura e não a questões hormonais. Devido a amplitude do debate, os participantes não chegaram a responder a pergunta, que foi refeita em outro momento, com outras palavras.

Q14. SB2 – Em relação a R8, como vocês planejariam suas aulas para que esta aluna se sentisse incluída?

- ✓ “Seria inteligente fazer atividades mistas”
- ✓ “Se você coloca com as meninas, elas vão dizer que tem vantagem (...) e se colocar com os homens, não é vontade dela, Se colocar misto ela vai interagir com os dois.”

Neste momento, o mediador/pesquisador reforçou que, apesar das diferenças, biológicas e culturais entre homens e mulheres, é importante promover práticas que não ampliem estas diferenças, para que pessoas que transitam entre os gêneros, ou que não se representem pela binaridade de gêneros, não sofram qualquer tipo de estranhamento ou discriminação. Também retomou a importância de prevenir estas discriminações antes que aconteçam, através do planejamento.

- ✓ “É importante sair na frente (...) não só pra informar, mas trazer uma discussão para que eles interajam e entendam que existe, que é a realidade.”

Q14. SB3 – Mesmo nas aulas mistas, podemos ver uma diferenciação das atividades entre gêneros, como podemos atuar diante desta situação?

- ✓ “Não adianta só fazer o time misto, tem que preparar o ambiente”
- ✓ “Isso é uma questão sociocultural, até no esporte de rendimento (...) eles não estão preparados pra isso”

Q14. SB4 – Com relação as brincadeiras (piadas, apelidos, trejeitos, modulações da fala, zoações, etc.) que fazem referência a sexualidades e gêneros, como vocês atuariam para evita-las?

O pesquisador/mediador utilizou diversas vezes esse questionamento, por perceber que os professores e professoras participantes não conseguiam mencionar muitas atitudes de prevenção a discriminações relacionadas a gêneros e sexualidades. O objetivo das repetições foi que eles identificassem a relevância de pensar formas de prevenir estas violências

