



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **NOVOS OLHARES E PRÁTICAS SOBRE OS GÊNEROS E SEXUALIDADES: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA**

Denize Sepulveda – UERJ/FFP  
Ana Patrícia da Silva – CAP-Uerj  
Leandro Teofilo de Brito – UFRJ  
Renan Corrêa – UERJ/FFP  
Yuri Sepulveda – Universidade de Lisboa

### **RESUMO**

Os textos que compõem o painel convergem para a necessidade de desconstruir a cultura patriarcal na área da Educação Física, promovendo uma formação docente mais justa, igualitária e emancipadora. O texto 1, intitulado “Questões de gênero e educação física: o caso do curso de licenciatura da Universidade do Estado do Rio de Janeiro”, analisa a grade curricular do curso de Licenciatura em Educação Física, evidenciando a reprodução da estrutura patriarcal na Universidade. O texto 2, "Apostas teórico-epistemológicas para a pesquisa sobre gênero e sexualidade na educação física: caminhos e possibilidades", reflete sobre os caminhos percorridos pela produção científica do campo de estudos sobre gênero e sexualidade na área da Educação Física escolar também discute as contribuições da vertente feminista pós-estruturalista, da teoria queer e da interseccionalidade, além da proposta da coeducação para a construção de uma Educação Física mais inclusiva. Já o texto 3, "Estudantes trans e o uso dos banheiros nos/dos/com os cotidianos escolares e universitários", destaca a importância dos direitos das pessoas trans, a partir de uma palestra desenvolvida no CAP-Uerj para os professores e alunos de Educação Física. Através de uma pesquisa sobre os direitos e dificuldades enfrentadas pelas pessoas trans em escolas e universidades, o estudo propõe a construção de uma cultura inclusiva nesses espaços, como a implementação de banheiros de gênero neutro. Em conjunto, os três textos demonstram a urgência de transformar o ambiente educacional num espaço de aprendizagem que promova a equidade de gênero, a diversidade sexual e a representatividade de todas as identidades.

**Palavras-chave:** Cultura Patriarcal, Gênero, Diversidade.

## QUESTÕES DE GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA: O CASO DO CURSO DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Ana Patrícia da Silva – CAp-Uerj

### RESUMO

O estudo teve como objetivo analisar de forma minuciosa a grade curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e suas possíveis implicações na formação discente, no que se refere as questões de gênero, explorando a importância da conscientização dos "corpos" na formação de professores de Educação Física, defendendo a implementação de um currículo que promova o diálogo, a problematização, a reflexão crítica, a autonomia e a representatividade. Metodologicamente realizamos uma Roda de Conversa com 7 estudantes de diferentes períodos do curso de licenciatura, buscando compreender suas vivências e percepções sobre a cultura patriarcal na área. Os relatos dos participantes evidenciaram a reprodução da estrutura patriarcal na Universidade, com a desvalorização do conhecimento feminino, a submissão das mulheres a situações de desigualdade e o silenciamento de suas vozes. Entendemos que a formação de "corpos conscientes" exige a integração de elementos que promovam o diálogo, a problematização, a reflexão, a autonomia e a representatividade nas disciplinas e práticas pedagógicas. Em suma, a educação feminista é fundamental para desconstruir estereótipos de gênero, desafiar as relações de poder, promover a equidade, fortalecer a autonomia individual e construir uma sociedade mais justa. O curso de Educação Física tem a responsabilidade de formar professores conscientes das desigualdades de gênero e comprometidos com a construção de uma prática pedagógica emancipadora.

**Palavras-chave:** Cultura Patriarcal, Formação de Professores, Feminismo.

### INTRODUÇÃO

Ao considerarmos a natureza permanente da educação, o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física se revela como uma ferramenta crucial no processo de conscientização do corpo como prática de liberdade. É fundamental que esse currículo ofereça disciplinas e metodologias de ensino que propiciem o diálogo, a problematização, a reflexão crítica, a autonomia e a representatividade, formando, dessa maneira, "corpos conscientes".

Conforme elucidada Gadotti (2016), para Paulo Freire, a conscientização se configura como o desenvolvimento crítico da tomada de consciência, transcendendo a apreensão espontânea do real para alcançar a fase crítica, na qual a realidade se torna objeto de conhecimento. Já a tomada de consciência, ou "prise de conscience", termo frequentemente utilizado por Jean Piaget,

representa uma etapa da conscientização, mas não a define em sua totalidade. A conscientização se caracteriza como a tomada de consciência que se aprofunda, o desenvolvimento crítico da tomada de consciência em si. Essa conscientização implica ação, ao contrário da tomada de consciência que não a exige.

É a consciência que determina a maneira pela qual o ser humano se relaciona com o mundo. Por sua vez, a consciência é socialmente determinada pelas estruturas que nos cercam que podem ser transformadas (15).

Diante do exposto, elegemos a conscientização dos "corpos" como tema central das reflexões neste estudo. Nosso objetivo é analisar de forma minuciosa a grade curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e suas possíveis implicações na formação discente no que se refere às questões de gênero.

Para uma melhor organização do texto, seguiremos a seguinte estrutura: Contextualização Histórica e Estrutural do Curso de Licenciatura em Educação Física. Análise da Cultura Patriarcal na Formação de Professores de Educação Física. Metodologia e Resultados da Roda de Conversa e Considerações Finais e Proposições.

## **CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E ESTRUTURAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

O Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD) da UERJ, nascido em 19 de novembro de 1970, sob o amparo do Centro Esportivo da Universidade Estadual da Guanabara (CDUEG), teve como missão inicial implementar o ensino obrigatório da Ginástica no ensino superior, conforme previsto no Decreto nº 69. Em 1974, através da Resolução nº 425/74 do Conselho de Ensino Superior e Pesquisa da UERJ (CSEPE), o IEFD ganhou vida, dando origem ao curso de Licenciatura em Educação Física. Reconhecido pelo Decreto do Conselho Federal de Educação nº 82.255, de 14 de setembro de 1978, com base no Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 209/78, o curso se consolidou como um marco na formação de professores de Educação Física no Rio de Janeiro. Desde sua criação em 1974, o curso sofreu apenas pequenas alterações, focando principalmente na ampliação do corpo docente e na reestruturação física.

O IEFD apresenta uma estrutura administrativa e pedagógica bem definida, orquestrando a



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

formação docente em Educação Física. No topo da hierarquia, encontramos a Direção Geral, Vice Direção, Coordenação de Pós-Graduação, Coordenação de Graduação, Coordenação de Extensão, Coordenação de Estágios, Coordenação de Atividades Complementares, Secretaria de Pós-Graduação e Secretaria de Graduação.

Em seguida, quatro departamentos assumem a responsabilidade pelas diversas áreas do conhecimento: Departamento de Ciências da Atividade Física (DCAF); Departamento de Desportos Coletivos (DESCO); Departamento de Desportos Individuais (DESIN) e Departamento de Ginástica (DEGIN). Essa estrutura departamental, composta por especialistas em suas respectivas áreas, busca garantir a qualidade e a abrangência da formação docente.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UERJ possui uma grade curricular composta por 7 períodos e 68 disciplinas, abrangendo uma ampla gama de conhecimentos teóricos e práticos. No entanto, cabe questionar se essa proposta pedagógica contempla as questões interseccionais que permeiam o cotidiano escolar e se as práticas pedagógicas refletem a diversidade da sociedade brasileira.

É fundamental analisar criticamente como a grade curricular e as metodologias de ensino contribuem para a formação de "corpos conscientes", capazes de promover uma práxis docente transformadora e emancipadora. O curso de Licenciatura em Educação Física da UERJ enfrenta diversos desafios na formação de professores conscientes e engajados com as demandas sociais do século XXI. Entre os principais desafios, podemos destacar: Superar a colonialidade do saber: Desconstruir a hegemonia do eurocentrismo e incorporar perspectivas plurais e diversas no currículo e nas práticas pedagógicas. Combater as opressões estruturais: Promover uma educação antirracista, antissexista e anti-homofóbica, combatendo as desigualdades e promovendo a inclusão social. Formar professores reflexivos e críticos: Incentivar o pensamento crítico e a autonomia dos futuros docentes, capacitando-os para questionar as estruturas de poder e propor soluções inovadoras para os problemas da sociedade. E Atender às demandas contemporâneas da educação: Adaptar.

## **CULTURA PATRIARCAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dados do Projeto Pedagógico do Curso (PPP) de 2024 revelam uma disparidade significativa na composição do corpo docente do IEFD, com 74% dos professores sendo homens e

apenas 26% mulheres. Essa discrepância se reflete na distribuição das disciplinas, onde 76% são ministradas por homens, enquanto apenas 24% ficam sob a responsabilidade de mulheres.

Essa desigualdade de gênero na estrutura do curso e no corpo docente configura-se como um reflexo da cultura patriarcal na sociedade, que coloca os homens em posições de poder e relegando as mulheres a papéis secundários. No âmbito da Educação Física, essa realidade histórica se traduz na desvalorização de áreas consideradas "femininas", como a Educação Física Escolar e a Dança, em detrimento de áreas tidas como "masculinas", como a Biomecânica e o Treinamento Desportivo.

A hierarquização dos saberes dentro da Educação Física, conforme apontado por autores como Betti (2004) e Amandio e Barbanti (2000), se manifesta na valorização predominante de disciplinas da área da biodinâmica, em detrimento das áreas sociocultural e pedagógica. Essa hierarquia, atrelada à lógica patriarcal, coloca as disciplinas "masculinas" em maior prestígio, enquanto as disciplinas "femininas" são relegadas a um plano secundário.

Essa invisibilidade da perspectiva feminina na formação dos futuros professores de Educação Física perpetua a lógica patriarcal e limita a compreensão crítica das questões de gênero e da intersecção entre diferentes formas de opressão. É fundamental que o curso valorize a diversidade de saberes e perspectivas, promovendo uma formação docente mais completa e engajada com as demandas sociais contemporâneas.

A cultura patriarcal presente no IEFD impacta diretamente na formação de professores de Educação Física, perpetuando estereótipos de gênero e limitando a construção de uma prática docente crítica e emancipadora. Professores formados em um ambiente marcado pela desigualdade de gênero tendem a reproduzir essas mesmas desigualdades em suas aulas, perpetuando a marginalização de grupos minoritários e a invisibilidade de suas demandas.

Para superarmos a cultura patriarcal no IEFD e construirmos uma Educação Física mais justa e igualitária, é necessário implementar medidas que promovam a representatividade de mulheres no corpo docente, a valorização de áreas consideradas "femininas" e a construção de um currículo que contemple a diversidade de saberes e perspectivas.

É fundamental que o curso de Educação Física se engaje na luta contra o sexismo, o racismo, a homofobia e outras formas de opressão, promovendo uma formação docente crítica e reflexiva, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## METODOLOGIA E RESULTADOS

No dia 25 de março de 2023, às 18h, na sala 8120 da UERJ, foi realizada a Roda de Conversa "Cultura Patriarcal na Formação de Professores de Educação Física". O evento contou com a participação de 7 estudantes de diferentes períodos do curso de licenciatura, promovendo um espaço de debate e reflexão crítica sobre a temática.

A Roda de Conversa, inspirada na metodologia de Paulo Freire, teve como objetivo fomentar a educação dialógica e a construção coletiva do conhecimento. Através da escuta ativa, perguntas abertas e resumos de informações relevantes, a discussão girou em torno da presença da mulher na Licenciatura em Educação Física, do tratamento recebido pelas mulheres no curso e da representatividade feminina na área.

A partir de três perguntas norteadoras, os alunos compartilharam suas vivências e percepções sobre a cultura patriarcal no curso:

✓ Presença da Mulher na Licenciatura em Educação Física:

- As mulheres ocupam um número reduzido de disciplinas, geralmente consideradas "secundárias", em contraste com as disciplinas "principais", ministradas majoritariamente por homens (fisiologia, biomecânica).
- Essa hierarquização das disciplinas, segundo os participantes, reflete a desvalorização do conhecimento feminino na área.

✓ Tratamento Destinado às Mulheres no Curso:

- As mulheres, tanto docentes quanto discentes, são frequentemente submetidas a situações que demonstram a desigualdade de gênero na sociedade.
- Um exemplo relatado foi a anulação de uma decisão de árbitra em um jogo de futsal, por pressão de um árbitro masculino.

✓ Voz da Mulher na Licenciatura em Educação Física:

- A voz da mulher é silenciada, mesmo em um ambiente acadêmico de formação de professores.
- A falta de representatividade feminina em eventos e palestras reforça a invisibilidade das mulheres na área.

Os relatos dos participantes evidenciam a reprodução da estrutura patriarcal da sociedade dentro da Universidade. A necessidade de mudança é clara e urgente, e deve partir da reestruturação das relações de poder e da valorização do conhecimento feminino.

A formação de "corpos conscientes" exige que os formadores integrem em suas disciplinas e práticas pedagógicas elementos que promovam o diálogo, a problematização, a reflexão, a autonomia e a representatividade, visando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A Roda de Conversa "Cultura Patriarcal na Formação de Professores de Educação Física" proporcionou um espaço valioso para a reflexão crítica sobre a temática e a construção de um olhar mais atento para as desigualdades de gênero na área. É fundamental que a luta pela representatividade e pela valorização do conhecimento feminino continue buscando a transformação da realidade educacional e da sociedade como um todo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROPOSIÇÕES**

A construção de um futuro movimento feminista sólido e transformador exige a compreensão da educação feminista como um elemento fundamental na vida de todos os indivíduos. Embora as conquistas individuais de mulheres feministas no âmbito econômico sejam notáveis, ainda há um longo caminho a ser percorrido para a criação de um sistema educacional permeado por princípios feministas para toda a sociedade.

A negligência em promover um esforço educativo em larga escala, que capacite professores a transmitir conhecimentos feministas de forma abrangente, nos torna cúmplices da perpetuação da força patriarcal presente nos meios de comunicação. Essa realidade torna a mídia a principal fonte de informação sobre o feminismo, muitas vezes distorcida e negativa, moldando a percepção da sociedade sobre o movimento.

Romper esse ciclo vicioso exige um compromisso com a educação feminista. Somente através da educação formal e informal, desde a tenra idade, poderemos construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde os princípios feministas sejam compreendidos e valorizados por todos.

A educação feminista se configura como um pilar fundamental para:

- ✓ Desconstruir estereótipos de gênero: Combater a visão binária e rígida de masculinidade e feminilidade, promovendo o respeito à diversidade e à individualidade.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

- ✓ Desafiar as relações de poder: Desmantelar as estruturas patriarcais que perpetuam a opressão e a desigualdade de gênero em diversos âmbitos da vida social.
- ✓ Promover a equidade: Criar oportunidades iguais para todos os indivíduos, independentemente de gênero, raça, orientação sexual ou classe social.
- ✓ Fortalecer a autonomia individual: Empoderar os indivíduos para que tomem decisões conscientes sobre suas vidas, livres de coerções e imposições.
- ✓ Construir uma sociedade mais justa: Transformar a sociedade em um espaço onde todos os indivíduos possam florescer e alcançar seu pleno potencial.

Ao investir na educação feminista, investimos em um futuro mais promissor para toda a humanidade. É hora de reconhecer o poder transformador da educação e utilizá-la como ferramenta para construir uma sociedade mais justa, igualitária e livre do patriarcado.

A análise da cultura patriarcal no IEFD revela a necessidade de um compromisso institucional com a transformação social. O curso de Educação Física tem a responsabilidade de formar professores conscientes das desigualdades de gênero e comprometidos com a construção de uma prática pedagógica emancipadora, que promova a inclusão e o respeito à diversidade.

A construção de um futuro permeado pelo feminismo exige a compreensão de que a educação feminista deve ser um pilar fundamental na vida de todas as pessoas. Apesar das conquistas individuais de mulheres feministas, a implementação de escolas com princípios feministas em larga escala ainda é um desafio.

A discussão sobre o feminismo não deve se limitar ao ambiente acadêmico, mas permear diferentes formas de comunicação, como audiolivros, música, rádio e televisão, conforme propõe Hooks (2023). Sem o acesso a essas informações, a construção de um comportamento feminista se torna inviável.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Luiz Roberto. **Paulo Freire e a Comunhão Educacional no Mundo**. Disponível em: [http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/paulo-freire-e-a-comunhao-educacional-no-mundo/#\\_edn6](http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/paulo-freire-e-a-comunhao-educacional-no-mundo/#_edn6). Acesso em: 10/07/2023.

AMADIO A, BARBANTI V, editors. **Biodinâmica do movimento humano e suas relações interdisciplinares**. São Paulo: Estação Liberdade; 2000.





XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

BETTI M, C ARVALHO Y. M, DAOLIO J, PIRES GL. **A avaliação da educação física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural.** Revista Brasileira de pós-graduação. 2004;1:183-94.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso.** São Paulo: Villa das Letras, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Consciência e História. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização.** Tradução Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

HOOKS, Bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro.** São Paulo: Perspectiva, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo** [recurso eletrônico]: políticas arrebatadoras / bell hooks; tradução Ana Luiza Libânio. – 1. ed. - Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2023.

IEFD. **Instituto de Educação Física e Desporto.** Disponível em: <http://www.iefd.uerj.br/index.html>. Acesso em: 10/07/2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo. Planta do Brasil, 2023.

PPP. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ppp\\_licenciatura.pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ppp_licenciatura.pdf). Acesso em: 10/07/2023.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **APOSTAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS PARA A PESQUISA SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS E POSSIBILIDADES**

Leandro Teofilo de Brito – UFRJ

### **RESUMO**

A pesquisa sobre gênero e sexualidade na área da Educação Física vem se consolidando com a ampliação de publicações sobre a temática em livros, artigos, textos de anais de congressos, dissertações e teses nos últimos anos. Esse avanço, no entanto, não foi afetado pelo contexto conservador vivido no país nesse período, quando, por exemplo, os temas gênero e sexualidade estiveram ausentes nas políticas públicas do campo da Educação, além dos constantes ataques de grupos conservadores à presença dessas questões na sociedade brasileira. A focalização inicial das pesquisas nesse campo se desenvolveu por meio de abordagens que discutiram as desigualdades vividas pelas mulheres nas práticas corporais e, mais recentemente, outras temáticas como orientação sexual, homofobia, masculinidade, intersexualidade e transgeneridade vem emergindo nas pesquisas da área, assim como o diálogo com perspectivas epistemológicas mais diversas das ciências sociais e humanas, ampliando e complexificando a produção do campo. Nomes como Silvana Goellner, Ludmila Mourão, Helena Altmann, Maria do Carmo Saraiva, Jorge Kinijnik, Fabiano Devidé, entre outros ganharam destaque como pesquisadoras e pesquisadores do campo acadêmico dos estudos de gênero e sexualidade, contribuindo para a área e abrindo caminhos para o reconhecimento dessa discussão na produção acadêmica da Educação Física. Desse modo, busco neste texto refletir sobre caminhos, apostas e possibilidades da pesquisa contemporânea sobre gênero e sexualidade no campo acadêmico da Educação Física.

**Palavras-chave:** Gênero, Sexualidade, Educação Física, Epistemologia.

### **INTRODUÇÃO**

A pesquisa sobre gênero e sexualidade na área da Educação Física vem se consolidando com a ampliação de publicações sobre a temática em livros, artigos, textos de anais de congressos, dissertações e teses nos últimos anos. Esse avanço, no entanto, não foi afetado pelo contexto conservador vivido no país nesse período, quando, por exemplo, os temas gênero e sexualidade estiveram ausentes nas políticas públicas do campo da Educação, além dos constantes ataques de grupos conservadores à presença dessas questões na sociedade brasileira. No âmbito do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), o Grupo de Trabalho Temático Gênero (GTT 07), criado em 2013 e presente no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) desde a edição de 2015, vem recebendo um número cada vez maior de trabalhos a cada evento nacional, constatando-se um crescimento no interesse de envio de propostas de pesquisadoras e

pesquisadores que se dedicam ao campo de estudos de gênero e sexualidade na Educação Física.

A importância de consolidação desse campo de estudos na área da Educação Física significou-se por desnaturalizar discursos que, historicamente, generificaram as práticas corporais. Nesse sentido, as desigualdades entre homens e mulheres, no âmbito das atividades físicas e esportivas, foram interpretadas por argumentos biológicos em detrimento de aspectos socioculturais e o surgimento dos estudos de gênero na Educação Física permitiu olhares mais múltiplos para essas questões (DEVIDE et al., 2011; GOELLNER, 2013).

Nomes como Silvana Goellner, Ludmila Mourão, Helena Altmann, Maria do Carmo Saraiva, Jorge Kinijnik, Fabiano Devidé, entre outros ganharam destaque como pesquisadoras e pesquisadores do campo acadêmico dos estudos de gênero e sexualidade, contribuindo para a área e abrindo caminhos para o reconhecimento dessa discussão na produção acadêmica da Educação Física.

A focalização inicial das pesquisas nesse campo se desenvolveu por meio de abordagens que discutiram as desigualdades vividas pelas mulheres nas práticas corporais e, mais recentemente, outras temáticas como orientação sexual, homofobia, masculinidade, intersexualidade e transgeneridade vem emergindo nas pesquisas da área, assim como o diálogo com perspectivas epistemológicas mais diversas das ciências sociais e humanas, ampliando e complexificando a produção do campo. Desse modo, busco neste capítulo refletir sobre caminhos, apostas e possibilidades da pesquisa contemporânea sobre gênero e sexualidade no campo acadêmico da Educação Física.

## **CAMINHOS PERCORRIDOS: DIÁLOGOS COM A TEORIA FEMINISTA PÓS-ESTRUTURALISTA**

Como bem destacou Goellner (2013), a teoria feminista pós-estruturalista, vertente que domina o campo dos estudos de gênero e sexualidade na Educação Física, apresenta potencialidade para se pensar em significações e identificações múltiplas assumidas pelos sujeitos no âmbito das práticas corporais. Nas palavras da autora: “Ao eliminarem do horizonte analítico o determinismo biológico e os binarismos, esses estudos favoreceram a aceitação da profusão de feminilidades e masculinidades, da permeabilidade entre as fronteiras corporais e a não fixidez das identidades” (p. 29).

Segundo Williams (2013), o pós-estruturalismo pode ser significado como um movimento

e/ou esforço teórico de ir além do estruturalismo, pensando a produtividade da irregularidade das estruturas, sem um centro de necessidade que as conforme e as estabilize, além da centralidade da linguagem na constituição dos sentidos sociais. É uma abordagem que se desenvolve por um desconstrucionismo radical, pois coloca-se em questionamento uma noção única de verdade e o papel das formas tradicionais de conhecimento e definição para rastrear os efeitos da diferença: variações abertas que abarcam transformações, mudanças e reavaliações de sentidos. O autor destaca do pós-estruturalismo, que este “pode ajudar em lutas contra a discriminação em termos de sexo ou gênero, contra inclusões e exclusões com base em raça, experiências prévias, background, classe ou riqueza” (WILLIAMS, 2013, p. 17).

Uma teórica feminista muito importante nessa vertente foi a historiadora estadunidense Joan Scott. A partir da discussão sobre o termo gênero como categoria de análise histórica (SCOTT, 1995), a autora mergulha em análises pós-estruturalistas, sobretudo, em diálogo com o filósofo Jacques Derrida, para problematizar o aspecto relacional dos sentidos atribuídos ao masculino e ao feminino:

Gênero era sobre mulheres e homens, sobre como os traços atribuídos para cada sexo justificavam os diferentes tratamentos que cada um recebia, como eles naturalizavam o que era fato social, econômico e desigualdades políticas, como eles condensavam variedades da feminilidade e masculinidade em um sistema binário, hierarquicamente arranjado (SCOTT, 2012, p. 333).

Scott (1995) argumentou que o uso do termo gênero colocava homens e mulheres em definições recíprocas, embora a palavra, muitas vezes, estivesse sendo empregada como sinônimo, de forma simplista, de mulheres e feminino. A utilização da noção de gênero, nesse sentido, buscava apontar a impossibilidade de se estudar homens e mulheres de maneira separada e fragmentada, afirmação que levou, como apontou a autora, a substituições em livros e artigos do termo mulheres pelo termo gênero, muitas vezes em busca de certa legitimidade acadêmica para os estudos feministas da terceira onda do movimento de mulheres.

As proposições de Joan Scott sobre as questões de gênero em seus textos, como já anunciado, se aproximam dos estudos pós-estruturalistas: “os pós-estruturalistas enfatizam o papel central da linguagem na comunicação, na interpretação e na representação do gênero” (SCOTT, 1995, p. 80). O pós-estruturalismo, para a historiadora estadunidense, é apresentado como uma poderosa perspectiva teórica, pois relativiza o estatuto de todo saber, valorizando o caráter desconstrucionista nas análises e interpretações pelas proposições de Jacques Derrida. A partir destas teorizações, coloca-se em questionamento como as hierarquias de gênero são construídas e

legitimadas, sem desconsiderar a existência de estruturas, mas duvidando da sua fixidez e buscando compreender como os processos de significação funcionam nesse contexto de instabilidade.

Ao invés de atribuir um significado transparente e compartilhado aos conceitos culturais, os pós-estruturalistas insistem em que os significados não são fixos no léxico de uma cultura, mas são dinâmicos, sempre potencialmente em fluxo. Seus estudos assim chamam a atenção para os processos conflitivos através dos quais o significado se estabelece, para as maneiras através das quais conceitos como gênero adquirem a aparência de fixidez, para as contestações às definições sociais normativas, e para as respostas à essas contestações - em outras palavras, para o jogo de forças presentes na construção e implementação do significado em qualquer sociedade: para a política (SCOTT, 1994, p. 17).

O pós-estruturalismo, entre suas diferentes concepções e formulações, reconhece a linguagem como um sistema potente de significação, que não apenas representa a realidade produzida pelos sujeitos, como, nesse mesmo gesto, faz-se constituidora dos sujeitos e da própria realidade (LOURO, 1995). Não nega o estruturalismo em sua totalidade, mas busca transcendê-lo ao reconhecer as estruturas como descentradas, ou seja, sem um centro de necessidade que as estabilize em quaisquer aspectos da sua existência e conformação. Localiza os processos de significação e identificação como indeterminados, fluídos e instáveis. Louro (1995) destaca que Joan Scott, ao se apropriar da perspectiva pós-estruturalista para enunciar o termo gênero como categoria de análise histórica, apoia-se no pensamento da desconstrução de Jacques Derrida para desmontar, sobretudo, a oposição hierárquica homem/mulher, que determina os arranjos de desigualdades sociais de inúmeras sociedades. “A ‘esperança’ das feministas na aplicação da desconstrução à oposição homem/mulher é exatamente de romper com a ‘naturalidade’ dessa oposição” (LOURO, 1995, p. 117).

A rejeição do caráter fixo, permanente e restritivo da oposição binária, que se expressa nas dicotomias homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual, entre outras, proposta por Derrida (1991) foi interpretada por teóricas feministas, localizadas nos estudos pós-estruturalistas, como um caminho para deslocar a construção hierárquica que se naturalizou a diferença sexual. Dessa maneira, o movimento de contestação das oposições binárias e da fixidez identitária pela noção de desconstrução, tão caro às lutas feministas e tão potente politicamente na busca pelos direitos à diferença, trouxe aos estudos de gênero novas configurações e alternativas, como apontou Scott (1995, p. 84):

Temos necessidade de uma rejeição do caráter fixo e permanente da oposição

binária, de uma historicização e de uma desconstrução genuínas dos termos da diferença sexual. [...]. Se utilizamos a definição da desconstrução de Jacques Derrida, essa crítica significa analisar, levando em conta o contexto, a forma pela qual opera qualquer oposição binária, revertendo e deslocando sua construção hierárquica, em vez de aceitá-la como real ou auto evidente ou como fazendo parte da natureza das coisas.

Parte da produção acadêmica dos estudos de gênero e sexualidade na Educação Física fez uso de interpretações pós-estruturalistas, sobretudo no diálogo com os textos de Joan Scott, para discutir as experiências dos sujeitos e seus processos de generificação nas práticas corporais (SOUSA; ALTMANN, 1999; DUARTE; MOURÃO, 2007; BRITO; SANTOS, 2013; SANTOS; CANEN, 2014; BRITO; LEITE, 2017). Nesse sentido, o gênero como categoria de análise evidenciou que existem diferentes formas de viver a masculinidade e a feminilidade e que essas identificações se produzem mutuamente e por meio das relações sociais, eliminando do horizonte analítico a fixidez dos binarismos e o olhar restrito do determinismo biológico (GOELLNER, 2013).

Outra teorização feminista pós-estruturalista se fez presentes nas pesquisas sobre gênero e sexualidade na Educação Física: a performatividade de gênero. De autoria de Judith Butler, filósofa e teórica feminista estadunidense, professora de retórica e literatura comparada na Universidade da Califórnia, conhecida no campo de estudos de gênero e sexualidade pelo seu famoso livro intitulado *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade* (BUTLER, 2015).

Nesta obra, Butler (2015) articula sexo, gênero e sexualidade numa problematização desconstrucionista mais radical. A filósofa desenvolve e fundamenta suas críticas em direção à fixidez do par binário sexo/gênero, contestando a premissa de que o sexo é natural e o gênero cultural e que eles coexistem numa relação necessariamente mútua, na qual gênero reflete o sexo ou é por ele restringido. Butler (2015, p. 26) afirma então que “não decorre daí que a construção de ‘homens’ se aplique exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo ‘mulheres’ interprete somente corpos femininos”, assim, tal abertura possibilita que “homem e masculino podem, com facilidade, significar tanto um corpo feminino e masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino”.

É denunciada pela teórica feminista a arbitrariedade da coerência sexo-gênero-desejo, que considera apenas como inteligíveis corpos que mantêm uma dada continuidade entre tais categorias, como, por exemplo, pênis-masculino-heterossexualidade. “A matriz cultural por meio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de identidade não possam ‘existir’ –

isto é, aqueles em que o gênero não decorre do sexo e aqueles em que as práticas do desejo não ‘decorrem’ nem do ‘sexo’ e nem do ‘gênero’” (BUTLER, 2015, p. 44).

O gênero nessa discussão proposta por Butler (2015) será interpretado por uma contínua repetição do corpo por falas, atos e gestos que, com base nas normas da heterossexualidade reprodutora, busca enquadrar os sujeitos no binarismo: “O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural do ser” (BUTLER, 2015, p. 69).

Nessa discussão, a teórica feminista utiliza como exemplificação a performance artística de uma *drag queen*, nomeada de paródia de gênero. Tomando como exemplo tal performance, Butler (2015) argumenta que a prática do travestismo se apresenta como um dos principais exemplos de subversão dos modelos considerados verdadeiros de identidade de gênero, pois mostra a maneira como a identificação fixa e essencialista, que se atribui ao que é ser homem e mulher – os significados “originais” do gênero – pode ser questionada ao ser apresentada (parodiada) de maneira exagerada. Assim, a coerência sexo/gênero/desejo por meio da performance parodiada, exemplifica como os atributos designados especificamente para homens e mulheres são apenas construções – ou performatizações. Ao apresentar de maneira hiperbólica – com exagero – um gênero (feminino), o performista desnaturaliza sexo e gênero, dramatizando o mecanismo cultural fabricado nos papéis sexuais e na prática heterossexual.

A filósofa sofreu muitas críticas de teóricas feministas essencialistas e de autores e autoras que contestavam os estudos pós-estruturalistas por alegarem que suas formulações teóricas foram significadas dentro de uma radicalidade excessiva, sobretudo em seus questionamentos à categoria da identidade (SALIH, 2012).

As formulações teóricas de Judith Butler fazem parte dos chamados estudos *queer*, perspectiva que busca problematizar a heterossexualidade como norma e o binarismo nas identificações de gênero (LOURO, 2008). Destacam-se, nesse contexto, sujeitos que, além de não se conformarem com um modelo heterocentrado para viver seus desejos, desestabilizavam o sistema dicotômico e fixo de identidade que se restringia ao masculino/feminino. Foi em fevereiro de 1990, numa conferência na Califórnia, que a teórica feminista italiana radicada nos Estados Unidos de nome Teresa de Lauretis enunciou pela primeira vez o termo teoria *queer*. A pesquisadora usou para contrastar um tipo de empreendimento analítico, que um conjunto de pesquisas desenvolviam

em oposição crítica aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e de gênero, que se enquadravam dentro de uma lógica essencialista e binária (MISKOLCI, 2013).

Nessa direção, emerge o termo heteronormatividade como uma das problematizações caras à teoria *queer* (LOURO, 2009; MISKOLCI, 2009). Significa a normatização da ordem social por um conjunto de dispositivos, tais como discursos, valores e práticas, pelo pressuposto de que a heterossexualidade é o único modelo de orientação sexual possível, que busca controlar e regular a vida dos sujeitos, não apenas no que concerne à orientação sexual propriamente dita, como também na imposição de padrões de comportamentos atrelados ao binarismo de gênero.

A heteronormatividade expressa as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural [...]. Muito mais do que o *aperçu* de que a heterossexualidade é compulsória, a heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto. Assim, ela não se refere apenas aos sujeitos legítimos normalizados, mas é uma denominação contemporânea para o dispositivo histórico da sexualidade que evidencia seu objetivo: formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e “natural” da heterossexualidade (MISKOLCI, 2009, p. 156).

Sobre os estudos *queer*, Salih (2012) aponta que eles surgiram de uma aliança entre teorias feministas, pós-estruturalistas e psicanalíticas, aliança esta, por vezes incômoda, que buscava investigar (e desconstruir) a categoria sujeito, pouco se importando com termos como definição, fixidez e estabilidade, para discutir os processos de identificação e significação do gênero e da sexualidade.

Ampliando tal enfoque, Spargo (2006) reconhece *queer* como um termo que se define, independente de funcionar como substantivo, adjetivo ou verbo, contra o normal ou normatizador, um quadro que não pode ser considerado singular, conceitual ou sistemático, massim reconhecido através de compromissos intelectuais relacionados a questões sobre gênero, sexo e sexualidade, uma escola de pensamento com visão heterodoxa. Para a autora, *queer* descreve um leque diverso de práticas relacionadas a críticas ao sistema sexo-gênero, asexualidades não normativas, pessoas transgêneros, desejos transgressivos, como o sadomasoquismo, por exemplo, expressos por meio de textos literários, livros, filmes, músicas, imagens, entre outros.

No Brasil, a teoria *queer* foi apropriada, inicialmente, pelo campo da Educação, a partir dos estudos de Guacira Lopes Louro, uma das principais pesquisadoras das temáticas de gênero e sexualidade nesse campo e hoje professora aposentada da Universidade Federal do Rio Grande do



Sul. Miskolci (2013) analisa a entrada dos estudos *queer* no Brasil pela Educação, a partir das demandas e tensões que o processo de democratização pós-ditadura militar direcionou o nosso país, no contexto da universalização do ensino básico que incorporou à escola as classes populares. Nesse contexto, docentes mostravam-se incapazes de lidar com as diferenças de classe, de raça, de gênero, orientação sexual, etária, entre outras, silenciadas durante anos e que clamavam por reconhecimento e aceitação no espaço escolar.

Em seu livro sobre a temática intitulado *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*, Louro (2008) discute conceituações básicas sobre a teoria, remetendo suas formulações a Michel Foucault, Jacques Derrida e Judith Butler para pensar o campo da Educação por uma perspectiva *queer*. Nesse sentido, propondo o que chama de pedagogia e currículo *queer*, a autora discute como um campo marcado por normatizações constantes, como a Educação, poderia se apropriar de uma teorização tão instável e desconstrutora. Para ela, falar de pedagogia ou currículo *queer* significa abarcar um processo de reconhecimento e produção das diferenças, entendendo a instabilidade das identificações de gênero e sexualidade dos sujeitos na escola, não apenas denunciando as exclusões vividas por esses sujeitos, tidos como abjetos, mas também desconstruindo mecanismos pelos quais apenas uma forma de sexualidade e o binarismo de gênero são legitimados.

Desse modo, a produção acadêmica da área da Educação Física ampliou seus enfoques no diálogo com a teorização de Judith Butler e com a perspectiva *queer*. A focalização da orientação sexual nas pesquisas, assim como as discussões sobre homofobia, (cis)heteronormatividade<sup>1</sup> e a instabilidade de sentidos nas vivências das masculinidades e das feminilidades nas práticas corporais (CHAVES; ARAÚJO, 2015; CAMARGO, 2015; GARCIA; BRITO, 2018; PRADO, 2017a; BRITO, 2019a; JARDIM; PELÚCIO, 2021)

potencializaram as pesquisas da área, trazendo novos elementos de discussão para o campo. Um livro organizado por Pereira e Silva (2019) também pode ser mencionado como contribuição ao campo.

Mais recentemente, e ainda de forma bastante inicial, a teorização da interseccionalidade também se fez presente em pesquisas da área da Educação Física (CALHEIRO; OLIVEIRA, 2018;

---

<sup>1</sup> A pesquisadora Juliana Jardim, em trabalho que focalizou mulheres nas Artes Marciais Mistas (MMA), trouxe o prefixo cis (de cisgênero) ao termo heteronormatividade, ampliando essa discussão para discutir as normas político-sociais que impõem práticas e códigos cisgêneros e heterossexuais a todas as pessoas (JARDIM; PELÚCIO, 2021).

AUAD; CORSINO, 2018; BRITO, 2019b). Localizada em abordagens mais amplas, quenão se restringem à teoria feminista pós-estruturalista, mas também a vertentes pós-coloniais edecoloniais, a interseccionalidade evidencia a integração de marcadores da diferença (que também produzem desigualdades) para investigar formas de opressões, constituindo-se como uma ferramenta analítico-política de reconhecimento de múltiplas categorias de diferenciação social, indo além do seu mero somatório em direção a uma abordagem múltipla e integrada. Surge do pensamento e das articulações do *Black Feminism*, o feminismo negro estadunidense, que colocou em evidência marcadores sociais como raça e classe para contestar a centralidade das experiências de subordinação de mulheres brancas e de classe média estadunidenses, tidas como hegemônicas na ordem social (CRENSHAW, 2002).

Nessa direção, as identificações de gênero, orientação sexual, raça, classe, idade, deficiência, nacionalidade, entre outras se integram e se afetam mutuamente possibilitando análises mais complexas dos processos de significação, identificação e diferenciação social nas experiências cotidianas dos sujeitos, permitindo à pesquisa sobre gênero e sexualidade na Educação Física uma maior produtividade interpretativa em seus enfoques.

Assim, tomando como base essas reflexões, cabe colocar que o desenvolvimento desse campo de estudos precisa atentar para as demandas contemporâneas que se fazem presentes no contexto das práticas corporais, ponto que discuto na sequência.

## **APOSTAS E POSSIBILIDADES PARA A PESQUISA SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Conforme mencionei anteriormente, a pesquisa sobre gênero e sexualidade na Educação Física teve como focalização inicial as desigualdades experienciadas pelas mulheres nas práticas corporais, colocando sob suspeição argumentos biológicos que justificavam esses processos de exclusão (MOURÃO, 2002; DEVIDE, 2005; GOELLNER, 2013; ALTMANN, 2015). Nesse contexto, destaco como necessária a continuidade do desenvolvimento de pesquisas que abordem mulheres e feminilidades na área da Educação Física e uma das apostas para as futuras pesquisas é o diálogo com a interseccionalidade, que pode trazer maior potencialidade para a focalização, à medida que passa a interpretar os processos de identificação dessas mulheres pela integração de marcadores como orientação sexual, raça, classe, idade, entre outros nas vivências delas nas diferentes práticas corporais.

A área da Educação Física escolar também é uma temática a ser problematizada na pesquisa

contemporânea sobre gênero e sexualidade na Educação Física. Reconhecendo as tensões que ainda ocorrem nas escolas em relação a aulas separadas e conjuntas entre meninos e meninas, a abordagem da coeducação ainda apresenta fôlego para ser focalizada nas pesquisas. As aulas coeducativas na Educação Física escolar visam superar uma perspectiva de hierarquização entre meninos e meninas nas aulas, por meio da equidade de possibilidades nas vivências da cultura corporal em prol da igualdade. Desse modo, o reconhecimento das diferenças entre meninos e meninas e a desmistificação de conteúdos masculinos e femininos são elementos importantes a serem tensionados numa aula coeducativa (COSTA, SILVA, 2002; SARAIVA, 2005; CORSINO; AUAD, 2012; DEVIDE; ROCHA; MOREIRA, 2020).

Nessa direção, sabe-se que frequentam os espaços das escolas, e obviamente, também vivenciam aulas de Educação Física escolar, sujeitos que se identificam como transgêneros e não binários. Identificações que cada vez mais reivindicam reconhecimento na sociedade e as instituições escolares não fogem dessa demanda. A pesquisa sobre gênero e sexualidade na Educação Física precisa estar atenta a essas questões.

A focalização de pessoas que se identificam como transgêneros nas pesquisas da área tem se desenvolvido bastante e trouxe elementos importantes para problematização da presença desses sujeitos nas práticas corporais. Parte destas pesquisas discute o voleibol e os desdobramentos da participação da jogadora Tiffany Abreu na Superliga Feminina (GARCIA, 2020; MARINHO; BRITO; TELLES, 2020; IWAMOTO; ALMEIDA, 2021), cabendo novos desenvolvimentos desse recorte, assim como a focalização de outros sujeitos e de outros contextos, como já ocorre com as transmasculinidades e pessoas transmasculinas nas práticas corporais (SERRANO; CAMINHA; GOMES, 2019; SILVESTRIN; VAZ, 2021).

A intersexualidade também pode ser um recorte temático importante na pesquisa contemporânea sobre gênero e sexualidade na Educação Física e que, até o momento, mesmo presente em algumas publicações (TEIXEIRA; VAZ, 2014; CHAVES; MOURÃO, 2022), foi pouco explorada. Recentemente, mulheres intersexuais e hiperandrogênicas foram impedidas de participação na Olimpíada de Tóquio, mas com a resolução publicada em 2021 pelo Comitê Olímpico Internacional (COI), intitulada de “Enquadramento técnico sobre equidade, inclusão e não discriminação com base na identidade de gênero e em variações sexuais<sup>2</sup>”, esse cenário de disputas

---

<sup>2</sup> Os pesquisadores Wagner Xavier de Camargo e Luan Lucena Alves traduziram a recente resolução do COI sobre a participação de atletas transgêneros e intersexuais nas competições esportivas. Disponível em: <https://bit.ly/3znV8eK>. Acesso em: 30 jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

foi reconfigurado para próximas competições esportivas e a pesquisa na área da Educação Física pode mergulhar.

As publicações sobre masculinidades, ainda que em quantitativo inferior à temática das mulheres e das feminilidades, como já apontado por Devide et al. (2011) e Goellner (2013), ganhou um livro organizado recentemente (DEVIDE; BRITO, 2021) e focalizações em outros formatos de publicações, que investigaram os homens e as masculinidades nas práticas corporais (SILVA; BOTELHO-GOMES; GOELLNER, 2008; MORAES e SILVA; CÉSAR, 2012; CAMARGO, 2014; MORAES e SILVA; MEDEIROS; QUITZAU, 2020; BRITO, 2021). A continuidade desse desenvolvimento de trabalhos também contribuirá significativamente com a área, principalmente se destacar masculinidades alternativas à masculinidade hegemônica no contexto das práticas corporais.

Estudos que articularam a categoria orientação sexual – ou sexualidade - e as práticas corporais também são recentes na Educação Física (PRADO, 2017b; ANJOS, 2021; MARANI, 2021), que também teve um livro organizado sobre a temática (WENETZ; SCHWENGBER; DORNELLES, 2017). O desenvolvimento dos estudos dessa categoria, que bebe em interpretações dos estudos pós-estruturalistas, sobretudo da teoria *queer*, é importante para a área da Educação Física, seja trabalhando com a intersecção entre gênero e orientação sexual, que é bem recorrente nas pesquisas, seja destacando (e denunciando) sentidos da homofobia e da heteronormatividade nos recortes investigados.

Caminhos, apostas e possibilidades futuras da pesquisa sobre gênero e sexualidade na Educação Física estão postas ao campo acadêmico da área e abertas como um horizonte produtivo e potente para que pesquisadoras, pesquisadores e pesquisadorxs possam se debruçar e dar continuidade ao seu desenvolvimento, contribuindo com o campo de estudos na produção científica, como também nas lutas e disputas pelo reconhecimento das diferenças no contexto das práticas corporais.

## REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. **Educação Física escolar**: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez, 2015.

ANJOS, Luiza Aguiar dos. Tribuna 77 e a defesa de LGBTQI+ nos estádios. **Revista Estudos Feministas**, v. 29, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3JyivHr>. Acesso em: 31 jul. 2022.

AUAD, Daniela; CORSINO, Luciano. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na

Educação Física Escolar. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3bqBQxg>. Acesso em: 31 jul. 2022.

AUAD, Daniela; CORSINO, Luciano. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. Cortez Editora, 2017.

BRITO, Leandro Teofilo de. Narrando performances de masculinidades, interseccionando as diferenças no contexto do voleibol. In: ALMEIDA, Felipe Quintão de; LARA, Larissa; WACHS, Felipe (Org.). *Democracia emancipação: desafios para a educação física e ciências do esporte na América Latina*. Jundiaí: Paco Editorial, p. 1-15.

BRITO, Leandro Teofilo de. Da masculinidade hegemônica à masculinidade *queer/cuir/kuir*: disputas no esporte. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3oJj9bb>. Acesso em: 31 jul. 2022.

BRITO, Leandro Teofilo de. Performances dissidentes no espaço do voleibol: masculinidades queer. In: PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa; SILVA, Alan Camargo (Orgs.). **Educação Física, Esporte e Queer: sexualidades em movimento**, Curitiba: Editora Appris, 2019, p. 83- 103.

BRITO, Leandro Teofilo de.; LEITE, Miriam Soares. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, p. 481-500, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3bnbfBd> . Acesso em: 31 jul. 2022.

BRITO, Leandro Teofilo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 235-246, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3Q9GmyY> . Acesso em: 31 jul. 2022.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CALHEIRO, Ineildes; OLIVEIRA, Eduardo David. Interseccionalidade no esporte: reflexões sobre o estudo com as árbitras de futebol e o método corpo-experiência. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Redenção, v. 1, n. 03, p. 34-57, 2018. Disponível em:

<https://bit.ly/3SbII7Q>. Acesso em: 31 jul. 2022.

CAMARGO, Wagner Xavier de. Considerações antropológicas sobre sexualidades e masculinidades no esporte. **Revista de Antropologia Social dos Alunos do PPGAS- UFSCAR**, São Carlos, v. 6, p. 41-62, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3oORjdz> . Acesso em: 31 jul. 2022.

CAMARGO, Wagner Xavier. Circulação do Desejo: esporte, corpos atléticos e práticas de sexo. **Revista Textura**, p. 110-138, 2015. Disponível: <https://bit.ly/3BxuxPi>. Acesso em: 31 jul. 2022.

CHAVES, Bruna Silveira; MOURÃO, Ludmila. Os intersexuais no esporte de alto rendimento. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 2259-2270, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3oKObzq> . Acesso em: 31 jul. 2022.

CHAVES, Paula Nunes; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. Resistência queer: marcação do território gay no cenário heteronormativo do esporte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3POV3rD> . Acesso em: 31 jul. 2022.

COSTA, Maria Regina Ferreira; SILVA, Rogério Goulart da. A educação física e a coeducação: igualdade ou diferença? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3JkgFth>. Acesso em: 31 jul. 2022.

CRENSHAM, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.10, n.1,p.171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3PQdU5v> . Acesso em: 31 jul. 2022.

DERRIDA, Jacques. **Limited inc**. Campinas: Papirus, 1991.

DEVIDE, Fabiano Pries et al. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 93-103, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3voWvsz> . Acesso em: 31 jul.2022.

DEVIDE, Fabiano Pries. **Gênero e mulheres no esporte**: história das mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

DEVIDE, Fabiano Pries; ROCHA, Cristina Maria da; MOREIRA, Izabela dos Santos. Coeducação e Educação Física escolar: uma ferramenta para abordar as relações de gênero nas práticas corporais. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3Jh5FwY>. Acesso em: 31 jul. 2022.

DORNELLES, Priscila Gomes; WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione (Orgs.). **Educação Física e sexualidade**: desafios educacionais. Ijuí: Editora Unijuí, 2017.

DUARTE, Cátia Pereira; MOURÃO, Ludmila. Representações de adolescentes femininas sobre os critérios de seleção utilizados para a participação em aulas mistas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 37-56, 2007. Disponível: <https://bit.ly/3blvW0A>. Acesso em: 31 jul. 2022.

GARCIA, Rafael Marques. Resistências trans no voleibol feminino paranaense. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Redenção v. 3, n. 12, p. 22-40, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3oKbB8k>. Acesso em: 31 jul. 2022.

GARCIA, Rafael Marques; BRITO, Leandro Teófilo de. Performatizações queer na educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1321-1334, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3SfoDbh>. Acesso em: 31 jul. 2022.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELES, Priscila Gomes, WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione (Orgs.). **Educação física e gênero**: desafios educacionais. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 23-44.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 171-196, mai./ago., 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3BrT4VT>. Acesso em: 31 jul. 2022.

IWAMOTO, Thiago Camargo.; ALMEIDA, Dulce Maria Filgueira de. O caso Tiffany Abreu na comunidade “Quebrando o Tabu”: entre o preconceito e o estigma. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 14, p. 582-598, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3oLJX11>. Acesso em: 31 jul. 2022.

JARDIM, Juliana.; PELÚCIO, Larissa. Nocaute de gênero: masculinidade feminina nas artes marciais mistas (MMA). In: DEVIDE, Fabiano Pries; BRITO, Leandro Teófilo de (Org.). **Estudos das masculinidades na Educação Física e no Esporte**. São Paulo: nVersos, 2021, p.159-182.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação e Realidade**,



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://bit.ly/3Sf9bfu> . Acesso em: 31 jul. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2009, p.85-93.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARANI, Vitor Hugo. **Corpo, dança e educação física**: experiências subversivas de gênero e sexualidade? 2021. 225f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3ONSjJu> . Acesso em: 31 jul. 2022.

MARINHO, Blena; BRITO, Leandro; TELLES, Silvio. Enunciações performativas de treinadores de voleibol sobre a participação de mulheres transexuais atletas no naípe feminino. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 30, n. 1, p. 350–366, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3vsE7Pg> . Acesso em: 31 jul. 2022.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 21, p. 150-182, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3cT6NdY> . Acesso em: 31 jul. 2022.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MORAES E SILVA, Marcelo; CESAR, Maria Rita Assis. As masculinidades produzidas nas aulas de educação física: percepções docentes. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 39, p. 101-112, dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3Q9CQVU> . Acesso em: 31 jul. 2022.

MORAES e SILVA, Marcelo; MEDEIROS, Daniele; QUITZAU, Evelise. Educação Física escolar: espaço de questionamento das masculinidades hegemônicas? **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3BvGzsu>. Acesso em: 31 jul. 2022.

MOURÃO, Ludmila. Representação social da mulher brasileira nas atividades físico- desportivas: da segregação à democratização. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 13, p. 5–18, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/3vx053N> . Acesso em: 31 jul. 2022.

PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa; SILVA, Alan Camargo (Orgs.). **Educação Física, Esporte e Queer**: sexualidades em movimento. 1 ed. Curitiba: Editora Appris, 2019.

PRADO, Vagner Matias do. Entre queerpos e discursos: normalização de condutas, homossexualidades e homofobia nas práticas escolares da Educação Física. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 501-519, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3bjQOFr>. Acesso em: 31 jul. 2022.

PRADO, Vagner Matias do. Fica no gol para pegar as bolas?: Educação Física escolar e o dispositivo da (homo)sexualidade. DORNELLES, Priscila Gomes; WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione (Orgs.). **Educação Física e sexualidade**: desafios educacionais. Ijuí: Editora Unijuí, 2017, p. 109-130.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. SANTOS, Ana Paula da Silva; CANEN, Ana. A prática pedagógica na perspectivamulti/intercultural e as relações de gênero: possibilidades de ação na Educação Física escolar. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 69-86, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3BsEcXh> . Acesso em: 31 jul. 2022.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

SARAIVA, Maria do Carmo Oliveira. **Coeducação física e esportes**: quando a diferença é mito. Unijuí, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, julho/dezembro, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://bit.ly/2KD4Osf> . Acesso em: 31 jul. 2022.

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, v. 45, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3zIk155> . Acesso em: 31 jul. 2022.

SCOTT, Joan. Prefácio a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 3, p. 11-27, jul./dez. 1994. Disponível em: <https://bit.ly/2MKDtDB> . Acesso em: 31 jul. 2022.

SERRANO, Jéssica Leite; DE OLIVEIRA CAMINHA, Iraquitana; GOMES, Isabelle Sena. Homens trans e atividade física: a construção do corpo masculino. **Movimento**, Porto Alegre,

v. 25, p. 25007, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3BrLR8c>. Acesso em: 31 jul. 2022. SILVA, Paula; BOTELHO-GOMES, Paula; GOELLNER, Silvana Vilodre. Educação Física no sistema educativo português: um espaço de reafirmação da masculinidade hegemônica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 219-233, jul./set. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3zlaJM9> . Acesso em: 31 jul. 2022.

SILVEIRA, Viviane Teixeira; VAZ, Alexandre Fernandez. **Doping e controle de feminilidade no esporte**. Cadernos Pagu, p. 447-475, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3zpsVUKt>. Acesso em: 31 jul. 2022.

SILVESTRIN, Julian Pegoraro; VAZ, Alexandre Fernandez. Transmasculinidades no esporte: entre corpos e práticas dissonantes. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3PYQ2fM>. Acesso em: 31 jul. 2022.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 52-68, 1999. Disponível em: <https://bit.ly/3oJg8YI>. Acesso em: 31 jul. 2022.

SPARGO, Tamsin. **Foucault e a teoria queer**. Rio de Janeiro: Pazulin; Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2006.

WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione; DORNELLES, Priscila Gomes. (Orgs.). **Educação Física e Gênero**: desafios educacionais Ijuí: Unijuí, 2013.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. 2ª ed. Editora Vozes Limitada, 2013.



## ESTUDANTES TRANS E O USO DOS BANHEIROS NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS ESCOLARES E UNIVERSITÁRIOS

Denize Sepulveda – UERJ/FFP

Renan Corrêa – UERJ/FFP

Yuri Sepulveda – Universidade de Lisboa

### RESUMO:

A Constituição Federal de 1988 garante a igualdade e a dignidade de todas as pessoas, incluindo a comunidade LGBTQIAP+. A Resolução nº 12/2015, baseada em princípios constitucionais e em tratados internacionais, estabelece diretrizes para a garantia dos direitos de travestis, transexuais e demais pessoas com identidade de gênero não reconhecida no ambiente escolar, como o uso do nome social e o acesso a espaços como banheiros de acordo com a identidade de gênero. A Resolução CNE/CP nº 1/2018 reforça essa garantia, instituindo o uso do nome social nos registros escolares da educação básica. Apesar desses avanços legais, a comunidade LGBTQIAP+ continua enfrentando desafios como violência, discriminação e evasão escolar. É fundamental que as escolas promovam ambientes inclusivos, combatam o preconceito e garantam os direitos de todos os estudantes, respeitando suas identidades de gênero. A formação de professores e a implementação de projetos que abordem questões de gênero e sexualidade são essenciais para construir escolas mais justas e equitativas.

**Palavras-chave:** Estudantes trans, Banheiros, Sexualidade.

### I – Introdução:

A Constituição Federal de 1988 representou grande aumento na garantia de assegurar os direitos fundamentais de toda a sociedade brasileira. Em relação a tais direitos, instituiu-se o direito à igualdade, a liberdade e à segurança. A dignidade da pessoa humana foi elevada à condição de fundamento da República Federativa do Brasil, abordando e norteando toda a legislação infraconstitucional, que de tal cláusula não pode se distanciar. As leis infraconstitucionais são aquelas que se encontram hierarquicamente abaixo da Constituição Federal, e devem necessariamente respeitá-las.

Sendo assim, as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Travestis, *Queers*, Intersexos, Assexuais, Pansexuais (LGBTQIAP+)<sup>3</sup> como fazem parte da sociedade brasileira também possuem

---

<sup>1</sup> Apesar de reconhecermos que existem outras variações da sigla, esta é a adotada neste texto. Em relação ao símbolo do “+” contido na sigla, é importante mencionar que ele aparece sempre para incluir outras identidades de gênero e orientações sexuais que não se encaixam no padrão cis-heteronormativo, mas que não aparecem em destaque antes do símbolo. A ideia é incluir toda a diversidade, sem deixar ninguém para trás.

os seus direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988 e por outras legislações. Um desses direitos diz respeito ao uso dos espaços sociais, trata-se de uma Legislação Federal – a Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015. Tal regulamentação estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todxs<sup>4</sup> aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero, sua operacionalização e que versa sobre o uso do banheiro também.

Tal Resolução baseia-se no art. 5º da Constituição Federal, que estabelece a igualdade de todxs perante a lei, sem distinção de qualquer natureza – entendendo-se aqui inclusive as diferenças quanto a sexo, orientação sexual e identidade de gênero; considera também os princípios de direitos humanos consagrados em documentos e tratados internacionais, em especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), o Protocolo de São Salvador (1988), a Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (Durban, 2001) e os Princípios de Yogyakarta (Yogyakarta, 2006).

Essa resolução baseia-se igualmente na Lei nº 9.394/1996, que define as diretrizes e bases da educação nacional que, em seu art. 2º, estabelece a educação como dever da família e do Estado. Inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, indicando, em seu art 3º, como princípios do ensino, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. Considerando os compromissos assumidos pelo Governo Federal no que concerne à implementação do Programa “Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual” (2004), do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT (2009), do Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH3 (2009) e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2006).

Resolve também entre outras questões no Art. 6º – Deve ser garantido o uso de banheiros,

---

<sup>4</sup> O uso do “X” nas palavras, do ponto de vista linguístico e gramatical, é uma forma de usar uma linguagem escrita que expresse maior igualdade entre homens e mulheres. A Língua Portuguesa determina que o plural dos substantivos deva usar o gênero no masculino. Essa generalização do plural é considerada sexista e machista por certos grupos e indivíduos, resultando assim em propostas por um gênero plural não sexista a ser adotado em português. O uso do “X” é uma tentativa de, no âmbito da escrita, tornar a língua mais democrática. Segundo PERROT (2019, p.21) a linguagem, a gramática, contribui para o apagamento das mulheres na história, pois quando “há a mistura de gêneros, usa-se no masculino o plural: eles dissimulam elas”. (CORRÊA e SEPULVEDA, 2021).

vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito. Portanto, os banheiros não devem ser segregados por gênero e podem ser usados de acordo com a identidade de gênero, ou seja, conforme o gênero que cada pessoa se reconhece.

O parecer CNE/CP nº 14/2017, aprovado em 12 de setembro de 2017 foi uma normatização nacional que regulou sobre o uso do nome social na educação básica. Normatizado o uso do nome social em diversas esferas da Administração Pública, 24 unidades federativas já o regulamentaram no âmbito da educação básica, além de secretarias municipais de educação. Coube à Secretaria Estadual de Educação do Pará, em 2008, o pioneirismo nessa área, no que posteriormente foi seguida pelos outros estados. Na educação superior, a Universidade Federal do Amapá foi a primeira a possibilitar a adoção do nome social para o seu corpo discente.

Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018 - Definiu o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. O Art. 1º da resolução destaca quem na elaboração e implementação de suas propostas curriculares e projetos pedagógicos, os sistemas de ensino e as escolas de educação básica brasileiras devem assegurar diretrizes e práticas como objetivo de combater quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares.

No Art. 2º da Resolução acima citada, ficou instituída a possibilidade de uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica. O Art. 3º enfatiza que os alunos maiores de 18 (dezoito) anos podem solicitar o uso do nome social durante a matrícula ou a qualquer momento sem a necessidade de mediação. No Art. 4º a redação do texto estabelece que os alunos menores de 18 (dezoito) anos podem solicitar o uso do nome social durante a matrícula ou a qualquer momento, por meio de seus representantes legais, em conformidade com o disposto no artigo 1.690 do Código Civil e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

No dia 13/06/2019 o Supremo Tribunal Federal decidiu que declarações LGBTQIAPfóbicas podem ser enquadradas no crime de racismo, tipificado na Lei nº 7.716/89. A pena prevista é de um a três anos, podendo chegar a cinco anos em casos mais graves.

Conforme a decisão da Corte:

"praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito" em razão da orientação sexual da pessoa poderá ser considerado crime; a pena será de um a três anos, além de multa; se houver divulgação ampla de ato homofóbico em meios de comunicação, como publicação em rede social, a pena será de dois a cinco anos, além de multa; a aplicação da pena de racismo valerá até o Congresso Nacional

aprovar umalei sobre o tema.” (PEREIRA, 2019, p. s/p)

Com a decisão, o Brasil se tornou o 43º país a criminalizar a homofobia e a transfobia. Apesar de toda a legislação, de acordo com o “Dossiê 2022: Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil”, ocorrem 273 assassinatos de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil, dos quais 159 foram de travestis e mulheres transexuais, colocando assim o nosso país no topo da lista de países que mais matam a população trans no mundo. É importante mencionar que tais assassinatos em sua grande maioria são com requintes de crueldade.

Ainda segundo o relatório:

Entre 2000 e 2022, 5.635 (cinco mil e seiscentas e trinta e cinco) pessoas morreram em função do preconceito e da intolerância de parte da população e devido ao descaso das autoridades responsáveis pela efetivação de políticas públicas capazes de conter os casos de violência. (Dossiê, 2023, p. 19).

Um outro índice alarmante, apesar de poucos dados disponíveis, pesquisas existentes revelam um alto índice de evasão escolar das pessoas trans. De acordo com levantamento feito pela Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil, 82% das pessoas trans deixam o ensino médio entre 14 e 18 anos. A pesquisa é de 2017.

Todavia precisamos problematizar sobre o termo evasão. Não são as pessoas trans que evadem, elas são expulsas do ambiente escolar. A impossibilidade de expressar o gênero com o qual se designam faz com que crianças, adolescentes e jovens trans deixem de estudar. Essa impossibilidade é fabricada por violências físicas, por piadas, práticas e falas preconceituosas proferidas por professorxs, funcionárixs e estudantes.

Sepulveda e Corrêa (2018) nos chamam atenção para o fato de que em muitas escolas existe um padrão a ser seguido que é o heterossexual, e aqueles que não seguem tal modelo sofrem processos de exclusão, criando-se assim, mecanismos com a intenção de podar comportamentos divergentes da norma.

[...] a escola é uma das instituições que possui a finalidade de disciplinar e controlar os corpos, ela acaba produzindo um sujeito pedagógico através das políticas conservadoras das sexualidades que são desenvolvidas em seu interior. As crianças ou jovens que fogem desse modelo acabam sendo considerados como os anormais, como os diferentes e, por isso, tornam-se objeto do controle, da correção de seus corpos, da punição de seus comportamentos, bem como da disciplinarização a partir das pedagogias conservadoras, que buscam, à força, incluir todos dentro do metro-padrão de comportamento sexual. (SEPULVEDA E CORRÊA, 2018, p. 65 e 66).

No momento em que as instituições escolares não interferem – e muitas vezes praticam

- nas violências físicas, nas práticas preconceituosas e nos insultos proferidas às alunxs trans, se torna também um local de manutenção das lógicas de opressão, das lógicas de machismo, dacultura do estupro, da LGBTQIAPfobia, das masculinidades tóxicas.

A negação de direitos básicos, faz com que muitas pessoas trans procurem maneiras de driblar as adversidades econômicas e encontrem na prostituição uma forma de sobreviverem. E aqui é necessário pontuar que entendemos que a prostituição é uma profissão como qualquer outra, isso quando quem está praticando se sente livre para escolhê-la. O problema é quando a prostituição acontece por falta de opção dessas pessoas, não há nenhum problema quando trabalhar nesse ramo/área é uma escolha delxs. Todavia, algumas pessoas evidenciam que na maioria das vezes, elxs são empurradas a fazerem sexo em troca de dinheiro, por falta de opção (SOUZA & SEPULVEDA, 2021; SOUZA, 2021; CAVALCANTI, 2020).

Aquelxs que conseguem resistir, superar e se formar na escola básica acabam tendo de enfrentar outras batalhas caso queiram ingressar no ensino superior. Algumas universidades públicas como a Universidade Federal Fluminense (UFF), na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, e a Universidade Estadual do Amazonas (UEA), dentre outras, oferecem emalguns cursos, cota para pessoas trans, mas apesar de existir esse “facilitador” para que acessem o ensino superior, continuam enfrentando adversidades e a desvalorização da produção acadêmica.

Em uma matéria intitulada “O acesso à educação para a população trans e a importância de políticas de permanência” para o site Educação e Território, a escritora e jornalista Cecília Garcia afirma:

O assédio vem da comunidade educacional e parte tanto dos educadores quanto dos que trabalham na parte administrativa das instituições. A produção acadêmica da população trans sempre é colocada em cheque. Se as pessoas que são referência dentro desse espaço não ofertam o mínimo de respeito, o restante dos estudantes também não, e a violência transfóbica se intensifica. (O acesso, 2019, s/p).

As indagações expostas até aqui evidenciam, mesmo que rapidamente, como as instituições de ensino – sejam de nível básico ou superior – ainda precisam avançar nessas discussões para assegurar e desenvolver culturas institucionais que garantam os direitos humanos em todos os espaços acadêmicos. Para que com isso, além de seguirem o que está expresso em leis, as escolas e universidades passem a discutir mais sobre as questões de gênero e sexualidades. Portanto, o desenvolvimento de projetos sobre essas temáticas se torna fundamental para que essas instituições possam realmente serem lugares inclusivos!

## REFERÊNCIAS:

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho — o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; \_\_\_\_\_. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.**

\_\_\_\_\_. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; \_\_\_\_\_. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Riode Janeiro: DP&A, 2008.**

Assembléia Geral das Nações Unidas. **O Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, 1966.**

BRAS, Gérard. **Hegel e a Arte: Uma apresentação à Estética.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018.** Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP nº 14/2017.** Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015.** Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização, 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.** Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos, 2009.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Secretaria Especial de Direitos para as Mulheres, 2006.**

\_\_\_\_\_. **Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual.** Ministério da Saúde, 2004.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: SEDH; MEC, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.406 / 2002.** Código Civil. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União.* Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996, sec. I, n. 248, p.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.716/89.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Casa Civil, 1988.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Diário Oficial da União. Brasília: Congresso Nacional, 05 out. 1998..

CAVALCANTI, Penélope. **Transgênerxs e travestis nos presídios femininos do Rio de Janeiro:** trajetórias, direitos e o lugar da educação na ressocialização. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2020.

Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Protocolo adicional à convenção americana sobre direitos humanos em matéria de direitos econômicos, sociais e Culturais. **Protocolo De San Salvador**, 1988.

CORREA, Renan; SEPULVEDA, Denize. A importância das discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas: combatendo práticas conservadoras misóginas e LGBTIfóbicas. *Instrumento:* Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 23, n. 2, 2021.

DOSSIÊ, 2022. **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil:** Dossiê 2022. Florianópolis: Acontece, ANTRA, ABGLT, 2023.

GARCIA, Cecília. **O acesso à educação para população trans e a importância de políticas de permanência.** Educação e Território, 26/07/2019. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/o-acesso-educacao-para-populacao-trans/>

HEGEL, George Wilhelm Friedrich. **Curso de Estética.** Vol. 1. Tradução: Marco Aurélio Werle, Oliver Tolle; consultoria de Victor Knoll. São Paulo: EDUSP, 2001.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura.** São Paulo: Abril Cultural, 1980.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Plano de Ação de Durban.** Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata: Durban, 2001

PEREIRA, Jeferson Botelho. **Novo crime de racismo.** Decisão do STF em relações culturais complexas. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/74860/novo-crime-de-racismo-decisao-do-stf-em-relacoes-culturais-complexas> , Acesso em 14/11/2023.

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

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. **Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero.** Yogyakarta, 2006.

SEPULVEDA, Denize; CORRÊA, Renan. Narrando a experiência da homofobia na escola a partir de um relato autobiográfico. In: FERREIRA, Arthur Vianna. **Dentro ou fora da sala de aula?**



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Curitiba: CRV, 2018.

SOUZA, Fábio Pinheiro Ramos de. **Orelhões emoldurados**: A expulsão escolar de mulheres trans e travestis na cidade do Rio de Janeiro. 2021. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2021.

\_\_\_\_\_. & SEPULVEDA, Denize. A exclusão como dispositivo: diálogos sobre a expulsão escolar de mulheres trans. **Ambivalências**. v.9, n. 18, 2021.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III), em 10 de dezembro 1948.

\_\_\_\_\_. **o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Um dos três instrumentos que constituem a Carta Internacional dos Direitos Humanos, junto com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais, 1966.