



## **TEM GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA, SIM: RELATOS DE UMA PARCERIA ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE**

William Scheidegger Moreira (1); Rafaela Cotta Leonardo (1); Fernando Altair Pocahy (2);

*UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

*e-mails: william-scheidegger@hotmail.com; cotta.rafaela@gmail.com; pocahy@uol.com.br*

**Resumo:** O presente trabalho apresenta o relato de uma experiência de extensão universitária articulada a uma ação continuada de uma escola privada de educação infantil e ensino fundamental, localizada em um bairro de classe média, na zona norte do Rio de Janeiro. As ações que problematizaremos referem-se às itinerâncias da ação de extensão do Cine Geni, que busca conhecer e potencializar a produção espaços-tempos de interlocução sobre gênero e sexualidade nos cotidianos escolares. A experiência em tela está ligada à uma iniciativa da escola que convoca mães/pais, responsáveis e interessados(as) nas temáticas educacionais. Nossa parceria associa-se a discussões relacionadas à demanda de gênero e sexualidade dentro dessa ação da escola. As problematizações desse relato articulam-se a oferta dos filmes *Tomboy* e *A garota Dinamarquesa*, produções escolhidas por mães/pais e/ou outros/as responsáveis e a direção escolar. Os pressupostos teórico-metodológicos que definem essa proposta articulam teorizações feministas e queer e metodologias participativas de intervenção/formação. Nossos resultados apontam que o espaço-tempo de problematização através do cinema e na experiência de uma discussão participativa criam possibilidades de reconhecimento de currículos praticados em perspectivas que promovem a participação de diferentes atores sociais no processo educativo, bem como implicadas com as demandas e o respeito às diferenças. Com o intuito de ampliar os espaços de discussão sobre esta temática, compreendemos que a comunidade escolar amplia suas margens de liberdade, oferecendo a alunas e alunos perspectivas mais amplas e menos sujeitas a discursos normativos e preconceituosos, contribuindo, assim, para uma sociedade mais justa e mais igualitária.

Palavras chave: gênero; sexualidade; diversidade; educação; identidades;

### **Introdução**

“[...] não existe um referencial natural, original, para se vivenciar as performances de gênero. O original, segundo as normas de gênero, está referenciado no corpo (corpo-vagina-mulher, corpo-pênis-homem). Aí residiria a verdade dos gêneros, e aqueles que constroem suas performances fora do referente biológico são interpretados como uma cópia mentirosa do homem/da mulher de verdade” (BENTO, 2006, p.103)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Os argumentos de Bento (2006) denunciam preconceitos efeitos de uma norma materializada em preconceito e formas de cerceamento que se ancoram na concepção de gênero com fundações biologizantes, além de dar brechas para um novo olhar e uma nova compreensão referente às identidades sexual e de gênero que vem ganhando cada vez mais força na sociedade contemporânea: a ideia de identidades sexual e de identidades de gênero como um construto social. Esta proposta não considera o corpo biológico como destino das identidades e amplia o conceito de gênero se atentando as performances vivenciadas/experimentadas pelos sujeitos.

A concepção biologizante de gênero termina por deixar de considerar, como fator primordial da construção dessas identidades, a importância dos discursos na fabricação das materialidades que definem nossos sentidos do real do corpo. A noção mesma de sujeito é produzida por atos performativos. Não seriam os sujeitos que produziam o gênero, mas atos performativos que nos dariam a pensar na noção mesma de um sujeito, de um corpo, uma subjetividade.

As concepções de identidades sexuais e identidades de gênero apoiam-se em ideais binaristas, onde o que é considerado “feminino” e “masculino” se apresenta como um ideal regulatório, uma norma, deslegitimando e/ou subalternizando qualquer outra forma/imagem/performance que não corresponda a essas expectativas de um humano ideal. De acordo com Bento (2006):

O sistema binário dos gêneros produz a ideia de que o gênero reflete, espelha, o sexo e que todas as outras esferas constitutivas dos sujeitos estão amarradas a essa determinação inicial: a natureza constrói as sexualidades e posiciona os corpos de acordo com as supostas disposições naturais. (BENTO, 2006, p. 90)

(Re)pensar as identidades como construtos sociais, transitórios, singulares e fluidos dos sujeitos, implica transfigurar as normas sociais, desestabilizando sua força conservadora e excludente, *transformando* gênero e sexualidade em expressões éticas, estéticas e políticas, capazes de abraçar a todos os sujeitos sociais, não de restringi-los ou paralisá-los em suas experimentações. Entretanto, (re)significar espaços sociais, que não raras vezes estão cerceados por moralidades e normalidades não tem se mostrado uma tarefa fácil.

Embasadxs nas concepções descritas acima e buscando uma forma de diálogo com os sujeitos sociais, em seu sentido mais

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

diverso, o grupo de pesquisa Geni - Grupo de Estudos sobre Gênero, Sexualidade e Interseccionalidades propôs uma roda de conversa com responsáveis de alunxs, equipe pedagógica e outrxs participantes da comunidade escolar, para problematizar as atuais ideias e políticas de gênero que estão em debate na nossa sociedade.

Apresentamos, pois, o relato de uma experiência de extensão universitária articulada a uma ação continuada de uma escola privada de educação infantil e ensino fundamental, localizada em um bairro de classe média, na Zona Norte do Rio de Janeiro. As ações que problematizaremos referem-se às itinerâncias da ação de extensão do Cine Geni, que busca ao mesmo tempo conhecer e potencializar a produção espaços-tempos de interlocução sobre gênero e sexualidade nos cotidianos escolares. A experiência em tela está ligada a uma iniciativa da escola em questão, que convoca uma vez por mês mães/pais, responsáveis e pessoas interessadas nas temáticas educacionais para assistir filmes eleitos pela própria comunidade escolar e que abordam temas que cruzam o cotidiano escolar, visando discuti-los.

A parceria com o grupo de pesquisa associa-se a discussões relacionadas a demandas de gênero e sexualidade dentro dessa ação escolar. A cada Cine-debate a comunidade escolar decide o filme, a partir de nossas sugestões. As problematizações desse relato articulam-se a oferta dos filmes *Tomboy* e *A garota Dinamarquesa*, produções escolhidas por mães/pais e/ou pessoas responsáveis, comunidade escolar e a direção da instituição.

### **Gênero, sexualidade e escola**

A norma *cis*gênera e a heterossexualidade compulsória exibem-se em alarde nas múltiplas instâncias culturais, notadamente através de seus artefatos culturais, como a mídia, a ciência, repercutindo formas de convencimento sobre normalidade. De todos os mecanismos utilizados para imposição de identidades sexuais (heteronormativas) e de gêneros (cis) aos sujeitos, aqui, daremos especial atenção ao ambiente escolar.

De acordo com Louro (2012), quando tratamos de Escola, tratamos de uma complexa maquinaria que produz sujeitos sociais, enquadrando-os às normas já socialmente estabelecidas/ditadas. Segundo a autora, quando se trata de:

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos –



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de muitos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. (LOURO, 2012, P.61)

Como percebemos, desde os tempos mais antigos, a escola vem reforçando e sustentando movimentos separatistas, classificando e hierarquizando sujeitos, ditando papéis sociais e, conseqüentemente, *fabricando* sujeitos compostos por reproduções de ideologias e concepções moralistas, tradicionalistas, burguesas e sexistas. A separação no grupo de “meninas” e “meninos”, as atividades destinadas e permitidas para cada gênero, os comportamentos que são corrigidos caso extrapolem ao que é considerado normal são evidências de que a escola funciona como um ambiente produtor de corpos. Uma menina ou um menino que não se comportam como “deveriam” se tornam “alvos preferenciais das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou punição. Para eles e para elas a sociedade reservará penalidades, sanções, reformas e exclusões” (LOURO, 2008, p. 16). A comunidade escolar, portanto, trabalha incessantemente para que o corpo da menina e o do menino esteja de acordo com o gênero considerado legítimo.

A produção de corpos reconhecidos e respeitados como “humanos” não acontece só na contemporaneidade. No contexto brasileiro, a “antiga escola”, trazida ao Brasil pelos Jesuítas, tinha como missão catequizar os índios que aqui viviam. Essas antigas Escolas que aqui chegaram, traziam consigo vasta carga de formatação social ditatória, impondo modelos de vida a serem seguidos como corretos, buscando controlar os corpos dos sujeitos desde a sua entrada na instituição.

Com a redemocratização política, após o período de ditadura militar, a Educação brasileira incorpora pressupostos de participação popular, dialógicos e acolhedores das diferenças, exigindo radical modificação nas estruturas ideológicas que compunham os ideais escolares regidos pelas moralidades militares, abrindo suas portas para opiniões e participação dos sujeitos que a ela frequentavam.

Ao destrancar as portas escolares, com a finalidade de ouvir os gritos sociais berrados pelas comunidades e minorias diversas,





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

as lutas daqueles que antes eram ignorados pelo sistema escolar passaram a reivindicar diálogo com suas realidades. Com gritos de liberdade, as minorias reivindicavam um currículo mais democrático e dialógico, que atendesse às demandas populares e que fosse capaz de articular as realidades e as demandas sociais aos saberes escolares institucionalizados, visando à diminuição do preconceito e da violência contra minorias sociais, contribuindo desta maneira para uma real transformação social. No entanto, Louro afirma que até hoje:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (LOURO, 2012, p.62)

De acordo com Louro (2012), certamente a Escola contemporânea ainda caminha a passos lentos no que diz respeito a articulações entre conteúdos educacionais curriculares e múltiplas realidades dos indivíduos que ali estão. Atualmente, ainda é comum que encontremos resistências institucionais e profissionais em tratar de assuntos que envolvam identidades e realidades diversas, compreendidas como de “minorias” sociais.

Hoje, ainda são poucas as escolas que se disponibilizam a debater assuntos socialmente polêmicos, como as religiões afrodescendentes, gênero, sexualidade, racismo e problematizações das classes sociais (im)postas à nós. Com essas resistências, disseminar as produções e estudos que vêm sendo realizados nessas áreas à população, visando a (re)interpretação social destas questões e buscando a diminuição dos preconceitos que assolam nossa sociedade

Contudo, o principal objetivo da escola ainda é ensinar. Ensinar aos discentes, ensinar aos docentes, ensinar a comunidade. Formar. Por isso, pode ser interessante refletirmos sobre o real significado da palavra *ensinar* no sentido pedagógico-político da palavra. De acordo com Paulo Freire (2013) “[...]Ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2013, p.24).

A partir desta concepção de ensino defendida por Freire, a presente ação da escola junto ao grupo de pesquisa, buscou



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

elucidar as comunidades escolares quanto às especificidades dos arranjos multiculturais e de diversas performances vividas pelos sujeitos, utilizando como principal referencial de reflexão o diálogo.

Segundo a LDBEN (9394/94), em seu Art.3º, parágrafos II, IV e X-, o respeito à diversidade é parte fundamental na construção dos sujeitos para torna-los críticos e socialmente cooperativos, chegando assim, a um status de maior bem estar social, onde a educação apresenta-se como redentora, e não mais como instituição responsável por cárceres dos sujeitos que a ela frequentam.

Sobre os múltiplos diálogos ainda ocultados pela escola, aqui poremos em pauta as discussões a cerca de gênero e sexualidade, buscando e propondo caminhos para a efetivação destes debates dentro de espaços escolares, porém, desta vez, não com alunas e alunos, mas com toda a comunidade escolar, por acreditarmos que, ao atingir o meio familiar com novas concepções e interpretações sobre assuntos diversos, atingimos também ao corpo discente.

### **A transexualidade no cotidiano escolar**

De acordo com o Relatório 2015 de assassinatos LGBT no Brasil, coordenado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), 318 LGBTs foram assassinados em território brasileiro no ano de 2015. O que significa uma morte LGBT a cada 27 horas. Ainda de acordo com o material fornecido pelo grupo, “proporcionalmente, as travestis e transexuais são as mais vitimizadas: o risco de uma “trans” ser assassinada é 14 vezes maior que um gay” (GGB, 2015). Estes dados expõe-nos presente um abjeto quadro de crimes praticados por preconceito e intolerância. Ainda de acordo com o Relatório: “segundo agências internacionais, mais da metade dos homicídios contra transexuais do mundo, ocorrem no Brasil” (GGB, 2015).

De acordo com os dados explicitados acima, a homolesbotransfobia mata todos os dias no Brasil. Desta forma, buscando a minimização desta problemática, o diálogo com a população acerca de questões que envolvam sexualidade e gênero devem ser promovidos em espaços e instituições sociais, buscando a conscientização de questões, evitando, assim, um quadro tão extenso de violência presente em nossa sociedade.

A escola e a Universidade, como instituições que se propõem a produzir pesquisas, dialogar com as realidades sociais dos sujeitos e discutir temas que visem  
uma sociedade mais democrática tem a





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

responsabilidade de discutir assuntos tão caros e importantes no que diz respeito a gênero e sexualidade. Partindo de tais princípios, o Grupo Geni realiza os Cine-debates no intuito de ampliar as formas de compreensão-pesquisa-intervenção nestas temáticas.

As sessões realizadas pelo Geni aconteceram no turno da noite e compareceram aproximadamente 35 pessoas, contando com responsáveis de alunas e alunos, equipe pedagógica, grupo de pesquisa e convidadas/os da comunidade escolar. O primeiro longa metragem projetado foi o filme francês “Tomboy”, dirigido por Céline Sciamma (2012). Tomboy narra a história de Laure, um menino transgênero que nasceu biologicamente classificado, pela ciência médica e pela sociedade, como menina. Laure, de 10 anos de idade, ao se mudar com a família para uma nova casa, encontra uma oportunidade de vivenciar as performances de gênero que desejava. Laure então passa a assumir a identidade de Michael perante seus novos amigos e amigas e termina por envolver-se amorosamente com Lisa, uma integrante de seu novo grupo de amizades. Ao longo da trama, a família de Michael descobre suas experimentações e o faz admitir frente aos amigos uma identidade feminina socialmente imposta.

Após o filme, resolvemos fazer uma roda de diálogo. Através da ação, a comunidade escolar encontrou espaço para falar abertamente de suas dúvidas e de seus conceitos formados sobre a temática. Ao longo do debate, percebemos a significativa dificuldade em compreender gênero e sexualidade como composições distintas e subjetivas dos sujeitos. Durante a conversa, questões sobre brinquedos “ideais” para meninos e meninas, roupas “masculinas/femininas” e identidades de gênero e sexual baseadas em genitálias, estiveram presente em significativa quantidade de falas das pessoas participantes. Contudo, ao longo da conversa, muitas/os responsáveis terminaram por relatar gostar de brincar de variadas brincadeiras e jogos, socialmente classificados como femininos e masculinos e terminaram por perceber que este fator não influenciou em suas construções de gênero e/ou sexual.

A abordagem para o debate pós-filme tomou forma de acordo com as questões e demandas trazidas pela própria comunidade, assumindo um caráter informal de conversa a respeito das cenas vistas do filme, que conseqüentemente, foram enlaçadas a situações vividas e percebidas no cotidiano das pessoas convidadas. Perguntas foram feitas e problematizações foram colocadas em cena. Reflexões a respeito das próprias perguntas advindas da comunidade escolar foram provocadas, numa tentativa de que os



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

próprios sujeitos chegassem a uma conclusão mais elaborada sobre suas próprias dúvidas.

O diálogo-debate pós-filme tornou-se, desta forma, um meio e espaço para aprendizados múltiplos, onde comunidade escolar e comunidade acadêmica aprendiam de forma mútua. Não houve, em si, um responsável pela regência e coordenação das perguntas. Não houve um docente específico que assumisse o papel de cientista/especialista nos assuntos que surgiam. Todxs estávamos postos na condição docente-discente, ainda que partíssemos de distintos pontos de vista. Desta forma, a dinâmica apresentou-se de maneira mais democrática e sensível às dúvidas e anseios ali presentes.

De acordo com Freire (2013), “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2013, p.28). Seguindo tal perspectiva, as intervenções e colocações advindas do grupo de pesquisa se apresentavam como indagações, oferecendo novas ferramentas e novas questões a serem (re)pensadas e debatidas pelos sujeitos que ali estavam.

Ao fim do primeiro encontro, muitas pessoas expuseram ter compreendido que gênero e sexualidade são coisas distintas, ainda que tenham intimidade entre si. Relataram posicionamentos pessoais que passaram a interpretar como preconceituosos ou ruins após a conversa e, muitos, mostraram-se satisfeitos pela possibilidade de compreender um pouco mais a respeito do assunto proposto.

Com a boa aderência dos responsáveis ao primeiro Cine-debate, fomos convidados a realizar um segundo. O filme eleito foi “A garota dinamarquesa”, dirigido por Tom Hooper (2016). Com a exposição deste novo filme, o foco de discussão mudou. Deixamos o campo da infância e transitamos pelo campo da vida adulta, da patologização e da cirurgia de transgenitalização.

### **Uma visão advinda “do lado de lá”**

O filme “A garota dinamarquesa” narra a história de Lili, considerada a primeira mulher trans a realizar a cirurgia de transgenitalização do mundo. Lili, antes de assumir sua identidade, vivia como Einar, um conceituado pintor dinamarquês, casado com Gerda, também pintora, no entanto, a





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

priori, sem grandes prestígios no meio artístico. Ao desenrolar da trama, Einar descobre que sua identidade socialmente imposta não condiz com sua identidade pessoal. Einar, na realidade, era Lili e optou por viver como realmente desejava.

Ao desenvolver da trama, múltiplas questões passam a compor as cenas do filme. A clara diferenciação entre homossexualidade e transexualidade, a patologização trans, a aceitação/rejeição familiar, o processo da operação realizada em Lili e a exposição de performances sociais. Estes foram os principais pontos debatidos na discussão pós-filme.

Na segunda apresentação, havia, aproximadamente 27 pessoas, a contar com responsáveis de alunas e alunos, equipe docente/pedagógica, comunidade escolar e grupo de pesquisa. O modelo de discussão a respeito do filme seguiu o modelo proposto no primeiro encontro. Dentre todos os assuntos conversados, a patologização da transexualidade e a busca por uma definição específica do que é ser um/a verdadeiro/a transexual ganharam maior visibilidade nas conversas e indagações.

A patologização da transexualidade assume sua forma e poder com o aval da medicina e da psicologia, que desde o século XIX vem produzindo ciências que classificam pessoas trans como portadoras de distúrbios de identidade de gênero, afirmando, em outras palavras, que o gênero é congênito aos sujeitos e desenvolve-se, normalmente, de acordo com o corpo sexuado dos indivíduos. Nesta perspectiva, o pênis corresponde ao gênero masculino e vagina, ao gênero feminino, sendo as performances sociais dos sujeitos condizentes com essas supostas realidades descritas pela ciência. Aqueles que não se enquadram nos modelos impostos por tais mecanismos classificatórios terminam por ser considerados como portadores de distúrbios. De acordo com Bento:

A APA passou a incluir a transexualidade no rol de “Transtornos de Identidade de Gênero” em sua terceira versão (DSM III), em 1980, mesmo ano em que se oficializou a retirada da homossexualidade desse documento. A transexualidade aparece na nova sessão sobre “Distúrbio de Identidade de Gênero”, junto com “Distúrbio de Identidade de Gênero da Infância” e “Distúrbio de identidade de gênero atípica”. (BENTO, 2006, p. 45)

Com a disseminação desta visão, criada e fortalecida cotidianamente pelo poder científico, muitos sujeitos que compõem a sociedade passaram a interpretar a transexualidade como distúrbio mental. Ponto de



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

vista que se perpetua até os dias atuais nas concepções de muitas pessoas ao que diz respeito a essa temática. Ao fluir da conversa, muitos participantes do cine debate expuseram dúvidas e colocações que puderam ser refletidas com maior sutileza e seriedade.

O modelo de transexualidade universal também foi muito debatido. Ainda de acordo com Bento (2006), “alguns teóricos propõem teses para explicar a transexualidade, ao mesmo tempo em que apontarão os “tratamentos” adequados”. Com a classificação científica delimitando “sintomas” que supostamente engloba todos/as transexuais, terminou-se por criar a “transexualidade real”, onde, para dizer-se ou assumir-se transexual, os sujeitos deveriam se portar e/ou partilhar dessas experiências apontadas pelo poder científico.

Para Bento (2006), dois autores assumiram significativo peso nestas delimitações: Robert Stoller e Harry Benjamin, que ocuparam-se, em suas teses, de encontrar uma essência comum a todas as pessoas trans. Segundo Bento (2006):

Ambos os autores definirão critérios para diagnosticar o “verdadeiro transexual”. Os critérios foram estabelecidos levando em conta características inferidas como compartilhadas por todo/a transexual, o que propiciará dois desdobramentos umbilicalmente ligados: (1) a definição de protocolos e orientações aceitos internacionalmente para o “tratamento” de pessoas transexuais e (2) a universalização do/a transexual. (BENTO, 2006, p. 133)

Com todos estes aparatos científicos direcionados a uma patologização desta identidade de gênero, disseminou-se na população a ideia conformada de comportamentos e características que definem pessoas transexuais. Entretanto, uma questão interessante a ser pensada, é que tais classificações não atendem a diversidade de subjetividades que compõem nossa sociedade. O que, frente aos olhos da ciência e de muitas pessoas que compõem a sociedade, termina por deslegitimar identidades outras que também não se encaixam nas delimitações feitas pelo poder médico, tornando-as invisíveis e/ou míticas.

Nesse sentido, os saberes construídos sobre a transexualidade funcionam como produtores da verdade, que para Foucault são “discursos com estatuto científico, ou como discursos formulados, e formulados exclusivamente por pessoas qualificadas, no interior de uma instituição científica” (FOUCAULT, 2001, p. 8). Esse tipo de conhecimento, pautado na busca de





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

classificação, hierarquização, avaliação, medição, exerce poder sobre os corpos, servindo de propulsão para uma sociedade cissexista que coloca as pessoas cis ao centro e as trans à margem.

Ao longo da conversa pós-filme, foi pautado a especificidade dos sujeitos no que tange o acesso a direitos sociais e sobre a dificuldade das pessoas trans serem reconhecidas em nossa sociedade cissexista. As pessoas que participaram da roda de conversa se mostraram surpresas com os dados da quantidade de pessoas LGBTQs que são assassinadas todos os dias, como também se mostraram assustadas ao saber que para uma pessoa trans ter o seu nome retificado, ela precisaria de um laudo que comprovasse uma patologia.

### **Encerrando uma conversa, abrindo novas cenas de pesquisa...**

Com a falta de diálogo entre comunidade, escola e universidade sobre questões de gênero e sexualidade, dúvidas e curiosidades não dão trégua em meio às novas demandas sociais. Pensando na promoção do diálogo entre sujeitos diversos e núcleos familiares, nosso grupo de pesquisa e extensão universitária propôs uma parceria com uma escola de educação infantil e ensino fundamental que busca autonomamente articular discussões de gênero e sexualidade com as pessoas responsáveis pelas crianças ali matriculadas.

As rodas de conversa funcionaram em uma dinâmica horizontal, com partilha de saberes acerca dos assuntos propostos e a apresentação de alguns dados, como assassinato de pessoas LGBTQs, pelo Geni. Em resposta às ações realizadas, responsáveis, corpo docente e comunidade escolar tiveram a oportunidade refletir sobre muitos posicionamentos pessoais e sociais preconceituosos que eram/são disseminados cotidianamente por falta de informação. Muitos responsáveis relataram, depois das conversas proporcionadas, concordar com o fato de que gênero e sexualidade são construções pessoais a cada sujeito, e que as experimentações advindas de sujeitos infantis não resulta em um cambio de identidade ou em uma transformação subjetiva.

A parceria universidade e escola nos abre possibilidades produtivas para a reformulação de nossas práticas de pesquisa e ensino. Conhecer os dilemas e as angústias das famílias, não como algozes, mas como sujeitos de um espaço-tempo mobilizado por relações de saber-poder, ajuda-nos a encarar de forma mais solidária e generosa os desafios diante das normas de gênero e



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

sexualidade. Esse é também um espaço de formação, para todxs xs envolvidosxs nesses encontros. Ali, todxs nós estamos em uma relação que pressupõe percursos e experiências que podem ser compartilhadas, tensionadas e levadas como práticas reflexivas da liberdade. A escola e a universidade combinam com isso, com a ampliação das margens de liberdade, com a experimentação política no cotidiano, com a problematização da vida que movimenta currículos em sua dimensão praticada.

### **Referências bibliográficas**

**Assassinato de LGBT no Brasil:** Relatório 2015. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/2016/01/28/assassinato-de-lgbt-no-brasil-relatorio-2015/> Acesso em 10 de julho de 2016

**BENTO, B. A reivindicação do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual.** Rio de Janeiro: Garamond, 2006, p. 90, 103.

**FOUCAULT, Michel. Os anormais.** São Paulo: Martins Fontes, 2001, p.8.

**FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 44º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, p. 28

**LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer.** Belo horizonte: Autêntica, 2008, p. 16.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista.** 14º ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 61 – 62.