

# **GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

*GENDER AND SEXUALITY IN SCHOOL: PATHWAYS FOR RELEASING EDUCATION*

*GÉNERO Y SEXUALIDAD EN LA ESCUELA: CAMINOS HACIA UNA EDUCACIÓN LIBERADORA*

Guilherme Carpes Motta<sup>1</sup>

## **Resumo**

O presente artigo pretende trazer à discussão um assunto que se faz cada vez mais necessário e pertinente dentro das salas de aula e que, diante da realidade, parece cada vez mais distante de se tornar uma prática entre mantenedores, gestores escolares e professores. Visando abordar a necessidade de se trabalhar gênero e sexualidade dentro da escola em suas mais variadas vertentes, diversidades e maneiras de se manifestar, é crucial oferecer informação para os profissionais da educação — já formados, ou em formação —, com o objetivo de desconstruir paradigmas sociais vigentes, assim como proporcionar uma nova visão sobre o tema, considerado polêmico entre os setores conservadores da sociedade. A partir da visão de educação libertadora de Paulo Freire, aliada à necessidade de trabalhar a temática de gênero e sexualidade na escola, pretende-se com este trabalho demonstrar que não se faz educação realmente libertadora enquanto houver opressão dentro dos muros da escola e que as opressões referentes aos aspectos de gênero e sexualidade são extremamente severas, tanto em sala de aula como em sociedade, cabendo à escola, em seu papel libertador, transformar tal realidade.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Libertação. Educação.

## **Abstract**

The present article intends to bring to the discussion a subject that is becoming more and more necessary and pertinent within the classrooms and that, in face of reality, seems increasingly distant from becoming a practice among maintainers, school managers and teachers. In order to address the need to work on gender and sexuality within the school in its most varied aspects, diversity and ways of manifesting, it is crucial to offer information to education professionals — already graduated, or graduating —, with the objective of deconstructing current social issues, as well as providing a new view on the topic, considered controversial among the conservative sectors of society. Based on Paulo Freire's vision of liberating education, combined with the need to work on gender and sexuality at school, this work intends to demonstrate that there is no liberating education as long as there is oppression within the school walls and that oppression related to aspects of gender and sexuality is extremely severe, both in the classroom and in society, and it is up to the school, in its liberating role, to transform this reality.

**Keywords:** Gender. Sexuality. Liberation. Education.

## **Resumen**

Este artículo pretende discutir un tema que se hace cada vez más necesario y pertinente en los salones de clase y que, frente a la realidad, parece cada vez más lejano de volverse una práctica entre responsables, gestores escolares y docentes. Con el fin de abordar la necesidad de trabajarse género y sexualidad en la escuela, en sus distintas vertientes, diversidades y formas de manifestarse, es fundamental ofrecerles información a los profesionales de la educación — graduados o en proceso de formación —, con el objetivo de desconstruir paradigmas sociales vigentes, así como presentarles una nueva visión sobre el tema, considerado polémico entre

---

<sup>1</sup> Pedagogo pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Campus Santiago, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Licenciando em Filosofia pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER, Bacharelado em Teologia pela UNIASSELVI e Bacharelado em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Atualmente é professor de filosofia e sociologia e professor alfabetizador no Gênius Cursos Preparatórios em Santa Maria – RS. E-mail: guic.motta\_@hotmail.com.

los sectores conservadores de la sociedad. A partir de la visión de educación liberadora de Paulo Freire, aliada a la necesidad de tratar el tema género y sexualidad en la escuela, este trabajo pretende demostrar que no se hace una educación realmente liberadora mientras haya opresión dentro de los muros de la escuela y que la opresión referida a los aspectos de género y sexualidad es extremadamente severa, tanto en el salón de clases como en la sociedad; le cabe a la escuela, en su rol liberador, transformar esa realidad.

**Palabras-clave:** Género. Sexualidad. Liberación. Educación.

## 1 Introdução

Não é de hoje que grupos sociais historicamente excluídos dentro do sistema social vigente reivindicam direitos e condições de igualdade perante a sociedade excludente, exigindo respeito à sua cidadania, subjetividade e diferença; fundamentam-se na compreensão de que o ser humano é diversificado e que jamais se encontrará um sujeito igual ao outro. Por isso, é de fundamental importância que todos tenham seu lugar e dignidade reconhecidos e respeitados.

Nesse cenário, as questões de gênero e sexualidade surgem como pauta constante de discussão tornando-se — com o passar do tempo e com a evolução na maneira de ser e pensar —, temática fundamental dos movimentos populares contemporâneos, na busca por direitos, visibilidade e voz.

Recentemente, durante as discussões para a aprovação dos planos nacionais, estaduais e municipais de educação, a questão de gênero entrou em pauta. O objetivo era tornar as discussões sobre o tema obrigatórias em sala de aula. Contudo, diante de uma forte onda de resistência conservadora e de campanhas preconceituosas de total desconhecimento sobre o assunto, a polêmica cresceu em proporções enormes, acarretando a retirada da proposta dos textos finais dos planos curriculares aprovados em alguns municípios.

Levando tais aspectos em consideração, se fez necessário desenvolver neste artigo uma reflexão sobre alguns dados que obtivemos através dos meios de comunicação, pelo contato com ativistas, por experiências e vivências adquiridas e pesquisa bibliográfica.

Segundo dados publicados pela ONG Transgender Europe (TGEu)<sup>2</sup>, o Brasil é atualmente um dos países onde mais se mata a população trans (transexuais, travestis e transgêneros) no mundo. Aliado a isso, temos outros dados que demonstram o grande descaso com os direitos humanos da população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT); entre eles, os dados do Grupo Gay da Bahia, que demonstram que no

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://especiais.correiobraziliense.com.br/brasil-lidera-ranking-mundial-de-assassinatos-de-transexuais>. Acessado em: 11/05/2020.

país a cada 23 horas um homossexual é assassinado<sup>3</sup>, vítima da homofobia, motivada por fatores religiosos, ideológicos, educacionais, entre outros.

Para a compreensão do problema, é necessário levar em conta o fato de sermos um país que se constitui como extremamente machista. Há relatos e denúncias de violência moral, física ou psicológica contra mulheres — diariamente e em grandes proporções —, além de outros fatores que apontam tal machismo como, por exemplo, os salários das mulheres, em sua esmagadora maioria menores que os de homens ocupando cargos equivalentes. Além disso, o mercado de trabalho ainda oferece menores oportunidades à população feminina e prevalece a opinião de que a mulher deve ficar em casa cuidando dos filhos e do marido enquanto esse trabalha e sustenta o lar.

Percebe-se a extrema desigualdade social e histórica dentro da sociedade e a necessidade de ampliar a voz desses grupos oprimidos, para que conquistem seus direitos fundamentais enquanto seres humanos. Nesta tarefa, uma das instituições sociais que mais poderia contribuir para dar-lhes voz ativa aos grupos oprimidos seria a escola, enquanto instituição de ensino e como agente de mudanças sociais, que pode atuar como transformadora da própria realidade excludente, conscientizando e empoderando indivíduos por meio da educação e do respeito às suas vivências e culturas.

O presente texto pretende responder às dúvidas e questionamentos sobre o tema gênero e sexualidade no contexto da escola, bem como desconstruir pensamentos baseados em ideologias opressoras que, por fatores culturais, possam ter sido adquiridos por docentes em seus processos formativos. Em síntese, oferecer aos professores na ativa e aos futuros profissionais, possibilidades para fomentar um diálogo amplo e aberto sobre o tema, analisando por que os estudos de gênero na escola se configuram como prática libertadora de educação e quebrando os paradigmas construídos em torno do assunto.

## **2 Metodologia**

Nesse artigo, utilizou-se uma metodologia de pesquisa exclusivamente bibliográfica; buscou-se por meio de livros, reportagens, dados de pesquisas, artigos e revistas, as justificativas e fundamentos necessários para a sua realização e para a formulação dos resultados levantados, conforme aponta Gil (2008, p. 44):

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/05/17/brasil-registra-uma-morte-por-homofobia-a-cada-23-horas-aponta-entidade-lgbt.ghtml>. Acessado em 11/05/2020.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Tratou-se, conforme Gil (2008) determina, de realizar leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa para, a partir de conhecimentos prévios e de seu fortalecimento através das leituras, elaborar o presente artigo, consolidando assim as ideias e formulando a análise dos resultados.

### **3 Da educação enquanto prática libertadora**

O ser humano, desde os tempos mais remotos, constituiu-se enquanto ser social; reuniu-se nas primeiras comunidades, conforme a história mostra, e caminhou na direção onde se encontra hoje, dentro do modelo atual de sociedade.

Dado que o ser humano convive em sociedade, tais sociedades necessitam de uma organização para que possam se manter coesas e sem conflitos.

Também deve se considerar que o ser humano, além de ser sociável, se constitui em sujeito racional, dotado de pensamentos lógicos, curiosidade e personalidades distintas. Tais condições são as responsáveis pelo que podemos chamar de desacomodação do sujeito; na medida que o mundo vai se apresentando à sua volta, o ser humano deseja explorá-lo, conhecê-lo, buscar compreender o seu entorno; com isso, começam a surgir as primeiras explicações míticas para a existência humana e os fenômenos que ocorriam ao seu redor. Os mitos surgem no cenário social como maneira de suprir a necessidade de conhecer as origens da vida, assim como explicar os fatos da vida cotidiana.

Pode-se dizer que a educação surge a partir da necessidade de organizar o convívio no agrupamento do ser humano, pois deveria existir um fator que organizasse tais sociedades e proporcionasse o compartilhamento de descobertas às respostas buscadas.

Com o tempo e a história evoluindo, nos deparamos com diversos modelos e práticas educacionais. No presente trabalho, queremos chamar a atenção para as contribuições de Paulo Freire (2013), ao apontar, por um lado, a chamada educação tradicional, que visa adaptar o sujeito à sociedade tal qual ela está, por outro, a chamada educação libertadora, que visa mudar significativamente a sociedade, adaptando-a às necessidades de cada sujeito.

Iniciaremos nossas discussões, partindo dos chamados modelos tradicionais de educação, que dominaram os bancos escolares no passado e, ainda hoje, determinam práticas ativas dentro de algumas instituições de ensino.

Como foi escrito anteriormente, a educação surge como maneira de o ser humano explicar-se e entender-se no mundo, contudo, a forma como ela tece essas explicações e significados é o que vai permitir percebermos se se trata de um modelo tradicional e tecnicista de educação — que Freire (2013) denominou “educação bancária” —, ou do modelo de educação para a liberdade e a criticidade, que Freire (2013) denomina Educação Libertadora. Sobre a educação bancária, Freire afirma o seguinte:

[...] ao educador não caberá nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada no mundo dos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de “encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósitos de “comunicados” — falso saber — que ele considera como verdadeiro saber (FREIRE, 2013, p. 88).

Para discutirmos tais modelos de ensino, precisamos antes voltar nosso foco para o papel da escola dentro da sociedade. É fato que a escola está dentro do nosso atual modelo social como uma instituição voltada a preservar as demais instituições, saberes, e normas sociais.

Seguindo essa linha de educação, os alunos iriam para a escola para buscar o conhecimento do qual não são possuidores; o professor, enquanto detentor absoluto de todo o saber necessário, transmitiria tais conhecimentos para os alunos que, de maneira completamente passiva, os receberiam. Dessa forma, os alunos sairiam da escola apenas reproduzindo o que lhes foi ensinado, sem a capacidade de analisar, questionar, criticar ou interferir em mudanças no mundo à sua volta. Tornar-se-ia, ao final de sua caminhada escolar, um perfeito membro do sistema que “andaria na mesma direção da corrente”; seguiria tal qual a sociedade desejaria que ele seguisse, seria exatamente quem o sistema deseja que seja.

A escola dessa maneira perderia a sua função de agente de modificação social, e tomaria para si a função de reprodutora social, conforme afirma Freire (2013, p. 88): “os homens nessa visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los ainda mais e adaptá-los ao mundo”.

Ao lermos sobre os modelos tradicionais e tecnicistas de ensino, várias indagações começam a surgir, entre elas: esse é o modelo ideal de educação que queremos? Esse modelo serve exatamente a quem ou para quê? A educação deve ser feita, pensada, planejada e voltada para as pessoas, ou como um mero aparelho do sistema? Até que ponto o sistema é

algo a ser reproduzido, sem exigir questionamentos ou mudanças? Vivemos realmente em uma sociedade tão perfeita, que basta com que a escola ensine o sujeito a se adaptar a ela?

Tais questionamentos nos fazem refletir sobre o real papel da escola, da educação formal ou informal, do sistema de ensino-aprendizagem e da relação professor-aluno.

É nesse ponto que o sentido do humano deve falar mais alto aos profissionais e pessoas envolvidas com o ensino. Não podemos desejar uma educação meramente sistêmica e reprodutora das mazelas sociais; caso seja esse o desejo, então é o momento de pararmos para refletir sobre o senso de humanidade, tão erroneamente e propositalmente apagado, esquecido pelo sistema em geral.

Com essas reflexões, podemos dar início a uma grande quebra paradigmática, à medida que nos tornamos sujeitos de ação perante a educação como um todo, pois, como afirmou Freire (2015, p. 39): “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”. E complementa tal ideia de maneira perfeita ao afirmar que: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2015, p. 39).

Dessa maneira, percebemos que a prática docente não está concluída, muito menos os atuais conhecimentos podem ser assumidos como verdades absolutas, paradigmas inquebráveis; o ato de educar indica um eterno aprendizado, exige “ação, reflexão, ação”. Nessa reflexão sobre a própria ação, as mudanças de visão podem ocorrer; na medida em que questionamos certo pensamento, ampliamos nossos horizontes para o novo pensar e, dessa maneira, modificamos a nossa prática.

Basta uma breve análise crítico-reflexiva sobre a escola atual e os métodos de ensino tradicionais, aliados aos atuais padrões de comportamentos e sociedade, para nos darmos conta de que tais modelos não cabem mais, ao menos se o objetivo for o de proporcionar uma educação democrática, justa, livre e que traga maneiras de transformar o mundo em um lugar melhor.

Transformar o mundo pode parecer utópico, contudo, todo bom resultado partiu de um desejo e de uma necessidade de mudanças; pensar em uma educação mais justa, igualitária, humanista, crítica e libertadora, é pensar em uma educação que transforme, é pensar caminhos para se chegar a tal modelo, é refletir sobre a ação para partir em direção a uma nova.

Para Freire (2014), a prática da chamada educação libertadora consiste principalmente no diálogo, na relação dialógica entre educador e educando, na troca de conhecimentos, na provocação a partir dos saberes do sujeito.

Desafiar os educandos com relação ao que lhe parece seu acerto é um dever da educadora e do educador progressista. Que educador seria se eu não me sentisse movido por forte impulso que me fez buscar, sem mentir, argumentos convincentes na defesa dos sonhos por que luto? Na defesa na razão de ser da esperança com que atuo como educador (FREIRE, 2014, p. 116-117).

O educador deve se perceber como ser em constante construção, nunca como o detentor de um saber absoluto; deve reconhecer a todo momento que não existem verdades que possam ser tidas como absolutas e imutáveis; deve ser um mediador, um problematizador, um provocador constante das formas de pensar dos alunos, sem os relevar ou tomá-los por simplórios. Novamente somos remetidos às reflexões de Paulo Freire acerca da prática de educação libertadora:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado também educa (FREIRE, 2013, p. 95-96).

Na medida em que a visão do educador deixa de ser egocêntrica — onde ele seria o detentor total do saber e o educando estaria ali apenas para receber o conhecimento que por ele seria ministrado —, passa a ter a humildade necessária para reconhecer-se enquanto ser inacabado, conforme afirma Freire (2013). Quando se percebe como ser inacabado, como pessoa que não detém todos os saberes, quando percebe que está ali para uma relação mediadora de troca e diálogo, então, “ambos [...] se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem” (FREIRE, 2013, p. 96).

De certo modo, quando pensamos em educação para a liberdade, o conceito de “autoridade do saber” não mais nos cabe enquanto agentes da educação — como educador ou como educandos —, na medida em que os sujeitos estão caminhando rumo à libertação crítica do pensamento. Visando-se uma transformação no sistema de segregação e opressão, é mais do que óbvia a necessidade de se romper com qualquer ação paradigmática que produza opressão dentro do meio, e a ideia de alguém detentor de toda a autoridade em saber e ensinar, é contraditória.

Educar para a liberdade é sempre um exercício de educar também para a autonomia do sujeito; respeitar essa autonomia é sinônimo de respeitar a criatividade, a criticidade, a curiosidade do educando; não há meios de torná-lo sujeito do processo de ensino-aprendizagem sem respeitar a sua subjetividade, conhecimentos previamente adquiridos, vivências, experiências e autonomia; quando falamos em autonomia, nos referimos ao livre pensar e livre contribuição do educando dentro do processo educativo. Em relação ao respeito necessário a tal autonomia, Freire escreve:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente a sua sintaxe e sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta do dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgrede os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 2015, p. 58-59).

Conseguimos perceber, dessa maneira, que o espaço e liberdade do aluno deve ser respeitado; mas, ao mesmo tempo, o professor tem como um de seus principais deveres limitar essa liberdade quando ela fere os princípios éticos de respeito, humanidade e amor que devem coexistir para garantir uma aprendizagem realmente significativa.

Educar para a liberdade, é ter compromisso real com a prática da educação, é permanecer em constante aprendizagem, sempre buscando renovar os saberes. O principal ponto que o educador libertador deve observar, compreender e de certo modo absorver, é o fato de que ele é um ser inacabado, assim como os seus educandos, e que o ser humano em geral está em constante processo de mudança, reflexão, adaptação, desacomodação e nova mudança.

Ao educador libertador, como salienta Freire (2015, p. 49), cabe a noção de que “onde há vida, há inacabamento”. Desta forma, passamos a ter educadores com um olhar sempre questionador sobre a sua própria prática e chegamos ao ponto do qual toda a educação para a liberdade deve partir: Não existem verdades concretas e absolutas, ninguém é detentor do conhecimento, todos estamos interligados e em constante troca de saberes.

#### **4 Gênero e sexualidade: desconstruindo paradigmas**

A palavra gênero foi utilizada primordialmente para denominar o indivíduo ou animal no binarismo mais comum, baseado em fatores biológicos — o macho e a fêmea —, sem muita análise crítica ou social da palavra e seu significado perante a sociedade e as normas sociais vigentes. Conforme salienta Scott, foi com o movimento feminista que o termo gênero e seus significados passam a trilhar novos rumos.

Mais recentemente — recentemente demais para que possa encontrar seu caminho nos dicionários ou na Encyclopédia of Social Sciences — as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero” mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos (SCOTT, 1995, p. 72).



Nesse sentido é possível, no âmbito das ciências humanas e sociais, iniciar uma reflexão sobre o real papel dos sexos; quando utilizamos a palavra gênero para apontar diferenças sociais produzidas entre os sexos masculino e feminino, podemos perceber que ambos são uma construção social baseada em fatores biológicos. Contudo, não é nesse fato que se encontra o problema propriamente dito, mas sim no fato de que a sociedade — construída com pilares patriarcais e falocêntricos —, favorece cultural e historicamente um gênero sobre o outro.

O gênero favorecido em nossa sociedade é aquele tido como masculino; logo ao nascer, o sujeito já se enfrenta a toda uma expectativa gerada sobre sua persona, baseada única e exclusivamente em sua genitália. Tal diferenciação e favorecimento são socialmente construídos, de maneira que é necessário começar a questionar esses padrões e regras, utilizando-se do termo gênero para definir esses fatores, conforme salienta Scott:

Na sua utilização mais recente, o termo "gênero" parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como "sexo" ou "diferença sexual". O termo "gênero" enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade (SCOTT, 1995, p. 72).

Começamos a separar a palavra gênero da palavra sexo, previamente unificadas em uma só, a partir dos movimentos feministas, quando essas diferenças e desigualdades passam a ser notadas; o termo sexo começa a ser utilizado no viés única e exclusivamente biológico, enquanto o termo gênero propriamente dito designa a identidade do sujeito, historicamente atribuída em função de fatores sociais e externos, até o momento em que esses aspectos começam a ser questionados.

O que seria homem ou mulher, masculino ou feminino dentro da sociedade? Que papéis teria cada um que representar dentro das normas vigentes? Quem impõe esses papéis? Como definem o sujeito em sua completude logo após o seu nascimento e antes de formar sua própria personalidade? Com que autoridade sobre o outro pode-se afirmar que ele ou ela será de determinado gênero, baseados apenas em sua genitália, sem levar em consideração a própria construção da personalidade? Nascemos e já somos destinados a começar a representar um papel social, papel do qual nem sequer solicitamos a representação.

Nesse ponto começamos a refletir sobre as construções de gênero e sexo dentro da nossa sociedade, e como são determinados os papéis de cada um dentro do sistema, desrespeitando completamente a identidade do sujeito como um todo.

O primeiro ponto para começar a compreender essa desigualdade é, acima de qualquer coisa, compreender que gênero é uma condição construída socialmente. Quando não se leva em consideração a identidade do sujeito, essa condição passa a ser uma forma de opressão dentro das normas sociais vigentes.

Todos nascemos humanos, sem qualquer distinção de raça, sexo, gênero, sexualidade, religião ou nacionalidade; ainda nos nossos primeiros segundos de vida, contudo, começam as classificações, baseadas em aspectos externos do sujeito e até mesmo externos ao próprio sujeito. Entre tantas classificações, surge a de gênero/sexo/sexualidade, a trindade que, apesar de ser completamente diferente um aspecto do outro, a sociedade em suas normas e regras insiste em unificar.

No momento do nascimento, a primeira coisa observada é o órgão genital da criança, então ouvimos as famosas frases: “é um menino!” ou “é uma menina!”. Como se chega a essa conclusão? Baseados no sexo biológico do sujeito; aquele que nasceu com um pênis é determinado como menino, em contrapartida, quem nasce com uma vagina, como menina.

Essa parece ser uma classificação simples e que não altera em nada os demais aspectos na vida do sujeito, contudo, não se trata de uma simples classificação; a partir do momento em que é definido (sempre por outro, nunca pelo sujeito) que a criança é um menino, seu gênero é associado ao sexo biológico; junto com a palavra menino, gênero masculino, incorporam-se à sua bagagem todos os aspectos sociais, dogmas, estigmas e expectativas criados em torno desse chamado “menino”. A primeira carga dessa bagagem é a seguinte: vai se relacionar sexual e afetivamente com meninas; nesse momento, o gênero e o sexo são vinculados à sexualidade.

Há também outros aspectos dominantes que se referem ao gênero masculino nesse viés binário, machista e sexista, onde o homem é o responsável por manter a família economicamente; deve ser astuto, criativo, forte; não deve se deixar levar pelas emoções e sentimentos; deve ser racional e tomar as decisões mais importantes.

Tudo é diferente quando se percebe que o recém-nascido veio ao mundo com uma vagina como genitália — logo o sexo é atrelado ao gênero e surge o feminino. Assim, se supõe que se relacionará com um menino, sujeito do sexo e gênero masculinos, em um processo que determina a sexualidade de ambos. Surge aí a primeira diferenciação entre o masculino e o feminino pois, de acordo com Butler (2016, p. 34), citando Beauvoir, o “sujeito” é sempre masculino, fundido com o universal, diferenciando-se do “outro” feminino, que está fora das normas universalizantes que constituem a condição de pessoa, inexoravelmente “particular”.

Nesse contexto, percebe-se que o masculino é masculino pelo simples fato de assim ter sido designado pela sua genitália; é o sujeito de seu próprio gênero e nada precisa para se provar como tal, já que o ser masculino, nessa visão patriarcal, é o ser universal. Enquanto o ser feminino necessita de uma eterna performance para se concretizar como feminino; quando falamos em performance, nos referimos ao fato de que o feminino possui uma identidade para a qual o sujeito não é suficiente; o feminino trata-se da maquiagem, da postura, da roupa, do brilho, da cor, da delicadeza, do salto; o feminino trata-se acima de tudo do recato, conforme salienta Butler (2016, p. 34): “o sexo feminino se torna restrito a seu corpo, e o corpo masculino, plenamente renegado, torna-se, paradoxalmente, o instrumento incorpóreo de uma liberdade ostensivamente radical”.

Dotado da liberdade do simples existir enquanto sujeito completo dentro de sua singularidade, o sujeito masculino passa também a ser dotado de poder, do poder de subjugar o sujeito feminino, que só existe mediante performance, que está historicamente atrelado ao papel de recato, submissão e opressão.

Conclui-se, conforme apontou Beauvoir (1970), que não se nasce homens ou mulheres, mas sim se designam homens e mulheres, pois a sociedade se estrutura em opressores/oprimidos, como já afirmava Freire (2013). A opressão por gênero está apoiada naquilo que podemos chamar de *status quo* da genitália, onde o órgão sexual com o qual o sujeito nasceu será o responsável por designar o papel que ele terá dentro da sociedade, ignorando quaisquer fatores referentes à personalidade de cada indivíduo.

A revolução no conceito de gênero iniciou questionando as desigualdades entre os sexos; na sua evolução, assimilou a contribuição do movimento transgênero, que aponta a construção social do gênero, sua separação do sexo biológico e sua transformação em performance social e cultural.

Não apenas a noção de gênero e sexo passou por uma revolução durante os séculos XX e XXI, mas um terceiro fator — também questionado e transformado por um movimento — passou a ser divulgado e sofreu várias mudanças, indo contra tudo aquilo que a sociedade considerava como regra. Eis que o chamado movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros) começa a questionar a norma heterossexual que regia a sexualidade. Conforme afirma (LOURO, 2000, p. 4):

As muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente (e hoje possivelmente de formas mais explícitas do que antes). Elas são também, renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas. Na verdade, desde os anos sessenta, o debate sobre as identidades e as práticas sexuais e de gênero vem se

tornando cada vez mais acalorado, especialmente provocado pelo movimento feminista, pelos movimentos de gays e de lésbicas e sustentado, também, por todos aqueles e aquelas que se sentem ameaçados por essas manifestações.

A sexualidade é algo natural, inerente ao ser humano, ligada ao desejo e às manifestações de prazer. Não deve ser vista como norma, é social, cultural e política, além de fazer parte da chamada identidade do próprio sujeito; com o advento e fortalecimento dos movimentos pela liberdade sexual e de gênero, o chamado padrão heteronormativo, ligado diretamente aos padrões de gênero atribuídos à sociedade opressora e patriarcal, começou a ser questionado.

Ao tratar o sujeito como parte de um processo histórico, logo percebemos que a sexualidade também é histórica e socialmente construída; quando nascemos nos é atribuída como norma a heterossexualidade; crescemos apreciando como correta essa normatização e avaliamos qualquer outro tipo de manifestação como errado, incorreto, sujo e promíscuo. Somos doutrinados de todas as maneiras a prender nosso desejo dentro da cela da heterossexualidade, contudo, a medida que o ser humano se desenvolve enquanto sujeito, vai incorporando aspectos sociais e culturais à sua vida, construindo sua visão de mundo e externalizando seus desejos, conforme afirma Louro:

É, então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que [...] esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais (LOURO, 2000, p. 6).

Com base no exposto, conseguimos observar as construções culturais, sociais e históricas em torno dos fatores que permeiam a identidade de gênero e a sexualidade humana; resta-nos, agora, analisar como estas construções promovem dentro da realidade social relações de opressão e violência.

## **5 Da opressão nas relações de gênero e sexualidade**

Toda e qualquer sociedade dentro do sistema se constitui e solidifica com base nas relações de poder, que se expressam em opressão de classe, raça, gênero e sexualidade, ao menos enquanto existirem formas de um ser humano sentir-se superior ao seu próximo. A opressão é necessária dentro do sistema capitalista, pelo simples fato de que há necessidade de a classe dominada ser constantemente dividida, colocada em lados opostos, para que dessa maneira, não se sinta pertencente a um único grupo, o de “escravos” de quem detém o capital. Ocorre que quando a classe dominada é dividida em grupos pelo próprio sistema, ela não consegue promover a união necessária para derrubar o sistema que a oprime.

Geralmente, conforme aponta Paulo Freire (2013), acontece um fenômeno quando as classes opressoras percebem a conquista de direitos por parte dos oprimidos:

Mas o que ocorre, ainda quando a superação da contradição se faça em termos autênticos, com a instalação de uma nova situação concreta, de uma nova realidade inaugurada pelos oprimidos que se libertam, é que os opressores de ontem não se reconhecem em libertação. Pelo contrário, vão sentir-se como se realmente estivessem sendo oprimidos. É que, para eles, “formados” na experiência de opressores, tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir significa opressão a eles (2013, p. 61).

Quando falamos de uma sociedade firmada nos valores heteronormativos, cisnormativos e machistas, o que se espera dos grupos opressores é que ajam de maneira violenta e preconceituosa quando os movimentos feministas e LGBTs, começam a tomar voz, a reivindicar seus direitos como parte da sociedade. Daí podemos perceber os dados alarmantes da agressão que tal cultura provoca contra as populações de mulheres e LGBTs e percebemos as consequências gravíssimas de tais preconceitos. Dados, conforme aponta o Grupo Gay da Bahia, comprovam que, a cada 23 horas, um homossexual é assassinado no Brasil, vítima de homofobia; ou o fato de que somos o país que mais mata a população de travestis e transexuais no mundo, pois somos responsáveis por 50% das mortes da população “T” (Travestis, transexuais e transgêneros) no mundo. Como se isso não fosse suficiente, mais da metade da população “T” tem como única opção de trabalho a prostituição, por ser constantemente excluída dos ambientes de emprego e ensino, expulsa de casa por transfobia, sem apoio do Estado ou da família.

Outros dados alarmantes sobre violência de gênero, obtidos através de uma pesquisa feita pelo Instituto Avon em parceria com o Data Popular (nov. 2014)<sup>4</sup>, é o fato de que cerca de 77% de mulheres no Brasil relata viver ou haver vivido em situação de violência. Além

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://centralmulheres.com.br/data/avon/Pesquisa-Avon-Datapopular-2013.pdf>. Acessado em 11/05/2020.

disso, outros dados apontam que uma mulher é estuprada a cada onze minutos em nosso país<sup>5</sup> e que uma mulher por hora, em 2019, foi morta no Brasil pelo fato de ser mulher<sup>6</sup>. Ainda temos o fato de que as mulheres ganham consideravelmente menos que homens com o mesmo cargo dentro do mercado de trabalho e, sem controle do próprio corpo, morrem todo o ano em clínicas clandestinas de aborto; segundo dados do COFEN (Conselho Federal de Enfermagem), ocorre uma morte a cada dois dias<sup>7</sup> nessas instituições clandestinas; em contrapartida, para a população masculina, abandonar a mulher grávida não se configura nem mesmo em ação penal.

Ainda dentro da população LBGT, temos a população “B”, bissexuais, que têm sua sexualidade negada, seja por grupos heterossexuais que a negam caracterizando-a como homossexualidade, ou a própria população homossexual, que afirma que os bissexuais se encontram indecisos e exigem deles um posicionamento. Em ambos os casos, observa-se a tentativa de encaixar a sexualidade dentro de “prisões” normativas que não existem.

Ainda temos, quanto à população Trans, a violência simbólica em relação ao gênero com o qual tais sujeitos se identificam. Negam a masculinidade aos homens trans, assim como a feminilidade às mulheres trans; associam a sua identidade de gênero ao sexo biológico, negando direitos básicos como o nome social, ou até mesmo o uso do banheiro conforme o gênero com que o sujeito se identifica, o que facilita a questão do assédio e a violência. Sem falar na parte radical do movimento feminista, que nega a feminilidade das mulheres trans, excluindo-as do movimento e apagando suas identidades. Sofia Favero, ativista trans, comenta a situação da população “T” no Brasil:

Não são gente, sequer precisam alimentar-se: justifica a ausência de empregabilidade formal que rodeia esse contingente. Não são pessoas, nem mesmo demandam um lar: embasa o abandono familiar que integra parte da realidade de muitas travestis e transexuais. Não fazem parte da população, tampouco necessitam estudar com nossos filhos polidos: alicerça a evasão escolar e o descaso em relação ao nome social. Não são humanas, seus corpos materializam uma verdadeira aberração: fundamenta o imaginário de que existem os corpos naturais que, mesmo não configurando em naturalidade alguma, possuem aparato estatal para transitar (FAVERO, 2015, p. 33).

São mais do que alarmantes os dados de violência e opressão ocasionados por motivos de gênero e sexualidade; evidentemente se faz necessário ampliar as vozes e o espaço desses

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/dci/edicao-atual-entreteses/item/2590-um-estupro-a-cada-11-minutos>. Acessado em 11/05/2020.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2020/03/05/mesmo-com-queda-recorde-de-mortes-de-mulheres-brasil-tem-alta-no-numero-de-feminicidios-em-2019.ghtml>. Acessado em 11/05/2020.

<sup>7</sup> Disponível em: [http://www.cofen.gov.br/uma-mulher-morre-a-cada-2-dias-por-causa-do-aborto-inseguro-diz-ministerio-da-saude\\_64714.html](http://www.cofen.gov.br/uma-mulher-morre-a-cada-2-dias-por-causa-do-aborto-inseguro-diz-ministerio-da-saude_64714.html). Acessado em 11/05/2020.

grupos nas discussões em sociedade, bem como promover um amplo debate sobre esses temas, tendo em vista que essas opressões se reproduzem e causam relações de abuso, violência e desigualdade.

Podemos observar mulheres que nascem e crescem aprendendo a serem passivas, subservientes, a baixarem a cabeça e aceitarem a opressão imposta, mulheres treinadas no recato, no silêncio, mulheres humilhadas e agredidas, silenciadas pelo próprio sistema de justiça, também dominado por homens. Temos LGBTs sendo diariamente expulsos de casa em decorrência de seu gênero ou orientação sexual, LGBTs passando fome e desabrigados nas ruas sem encontrar abrigos, silenciados em nome da fé e do deus alheio. Vemos diariamente lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros perderem a adolescência tendo que negar a si mesmos.

Seres humanos tendo sua subjetividade, identidade, individualidade e suas vidas negadas em nome de valores historicamente construídos, com base em um modelo patriarcal, heterocisnormativo, falocêntrico e machista de sociedade. Como educadores, não estamos nos questionando sobre o nosso papel na mudança necessária e urgente desse quadro.

## **6 A escola enquanto agente de modificação social**

Qual seria o real papel da escola? Qual a verdadeira função de um educador para com seus educandos? Essas perguntas se fazem sem levar em consideração as correntes tradicionais de educação, pois, como já observamos no decorrer do trabalho, dentro da educação não existe neutralidade. De maneira que este artigo claramente se coloca ao lado das teorias libertadoras de educação; portanto, ao refletirmos sobre o papel da escola e do professor, devemos fazê-lo dentro de uma educação que vise à liberdade e ao rompimento de opressões.

Um dos aspectos básicos a considerar, antes mesmo de começarmos a pensar em uma educação libertadora, é que o educando não é uma tábula rasa. Ele vem para a escola com uma bagagem cultural muito forte, que construiu durante toda uma caminhada, em suas próprias vivências e experiências. Por outro lado, o professor não é o detentor de todos os saberes e seu educando é um ser em construção constante, que também carrega uma bagagem cultural baseada em vivências e experiências adquiridas no decorrer de sua própria trajetória. A interação dos conhecimentos de ambos provoca a ação real de transformação. Sobre isso, Freire aponta:

Refiro-me à insistência com que, desde longo tempo, defendo a necessidade de que temos, educadoras e educadores progressistas, de jamais subestimar ou negar os saberes de experiência feitos, com que os educandos chegam à escola ou aos centros de educação informal (2014, p. 117).

Dessa forma, percebemos que os educandos são seres dotados de conhecimentos amplos e que necessitam de autonomia para utilizarem esse conhecimento no contexto escolar. A escola deve tornar-se parte integrante da realidade experimentada pelos estudantes no dia a dia, e não um local de reprodução de elitismos e opressões diversas.

Percebemos que a educação, quando tratada com liberdade, respeito e autonomia, torna-se significativa para a transformação de realidades e dos indivíduos, podendo acarretar em mudanças significativas no mundo e no sistema, conforme salienta novamente Freire:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo (2015, p. 96).

A educação existe para consolidar visões de mundo e de sociedade, conforme já foi ressaltado anteriormente; ela não é, nunca foi, nem nunca será um fator neutro ou isolado. Quando não serve às classes oprimidas, não busca a mudança direta da maneira de agir e pensar, não se propõe modificar o atual sistema; quando não permite às pessoas questionar o mundo criticamente, ela nada mais é do que mera reprodutora de opressões.

Assim sendo, cabe aos profissionais da educação, críticos e reflexivos, assumirem seu papel fundamental dentro da transformação social. Eles devem perceber na escola a reprodução de mazelas sociais e trilhar o caminho progressista e de mudanças. A educação crítica não deve servir ao sistema opressor, ela deve ser a mola propulsora para a sua queda, se ele significa geração de desigualdades.

A escola é um meio de mudança social e dessa maneira devemos enxergá-la, começando a trabalhar para que a prática docente se torne um caminho para tais mudanças.

É fato que os atuais profissionais docentes não sabem como abordar as questões de sexo, gênero e sexualidade em sala de aula. Tal despreparo e falta de discussão gera, além do desconhecimento dos docentes, o preconceito enraizado em sua maneira de pensar, fazendo com que se reproduzam opressões muitas vezes não intencionais.

Nesse ponto chegamos a uma encruzilhada, percebendo o despreparo e a reprodução de opressões devido a ele, devemos questionar o papel do professor nesses aspectos tão importantes, inerentes aos sujeitos educandos. É papel do professor modificar formas



excludentes de pensamento, proporcionar a mediação necessária para transformações sociais profundas.

Enfatiza-se também que as/os educadoras/es têm papel fundamental diante da exigência de ensinar valores sociais que possam contribuir para que as/os estudantes reflitam e discutam sobre a diversidade de pensamentos, posturas e condutas. No cotidiano da escola, o silêncio sobre alguns assuntos nada mais é que outra forma de difundir valores que impedem as/os estudantes de se sentirem mais seguras/os nesse ambiente (BRASIL, 2011, p. 57).

Assim sendo, é evidente a necessidade de revisão dos currículos de formação docente, assim como a de implantação de cursos de formação continuada para que os docentes possam conhecer, informar-se sobre o assunto gênero e sexualidade, desconstruir paradigmas excludentes, debater sobre uma prática educativa realmente integradora, promovendo a cidadania real de todos os educandos em sala de aula.

O tema gênero e sexualidade deveria ser parte integrante dos projetos e currículos dos cursos superiores de formação de professores. O seu despreparo ao sair dos bancos universitários para a sala de aula, por si só, já seria fator suficiente para os colegiados discutirem a implantação de tais aprendizados em seus currículos.

É nesse ponto que entra a educação progressista, libertadora, a educação social. Para modificarmos o sistema opressor de dentro para fora, devemos começar educando os sujeitos para que compreendam o seu poder dentro dele, para que se compreendam como alavanca que impulsiona tal fator. Acontece que nenhum opressor se mantém se não está sustentado pelos oprimidos; na medida em que eles começam a se organizar, o opressor começa a cair.

Educação libertadora nada mais é do que educar para que os indivíduos se libertem das amarras imaginárias que acreditam ter, que se libertem para que consigam iniciar a mudança radical do sistema. Logo, se gênero e sexualidade são fatores que geram opressão, eles necessitam ser desconstruídos, necessitam ter seus padrões rompidos para que a mudança ocorra. Nesse sentido, trabalhar gênero e sexualidade na escola se configura como prática de educação libertadora; dado o fato de que tais padrões se construíram com base em opressões sociais, apenas com o educar sobre o tema é que conseguiremos romper o ciclo de opressão.

## **7 Conclusão**

Assumindo o que foi até aqui exposto — tanto no que se refere às práticas de educação libertadora, quanto sobre as relações de opressão nas diferenças sociais de gênero e sexualidade —, algumas conclusões se podem inferir.

Inicialmente, é contraditório assumir-se como educador libertador e progressista, defender as mudanças sociais, históricas e políticas por meio da educação e, ao mesmo tempo, manter uma prática enraizada em estereótipos de opressão frente às relações de gênero e sexualidade. É igualmente contraditório apontar para a necessidade de um cenário mais inclusivo, uma escola dinâmica e acolhedora, sem questionar os padrões de gênero que se reproduzem dentro da própria instituição.

Assumindo as contradições da práxis, bem como compreendendo a necessidade urgente de mudanças, se faz imprescindível um processo de análise, revisão de currículo e formação continuada de professores e equipe diretiva das escolas sobre esses novos paradigmas de superação que a sociedade atual exige.

Não se trata aqui de uma postura neutra, moderada ou até mesmo compreensiva frente aos processos de opressão, quando estamos falando de pessoas segregadas, diminuídas em sua condição humana e até mesmo, em casos mais graves, que têm as suas vidas ceifadas por uma violência estrutural.

Faz-se urgente a formação e educação em gênero e sexualidade e dar-lhes protagonismo aos alunos excluídos do processo formal de ensino; se faz ainda mais urgente a tarefa de repensar a educação que estamos fornecendo em contrapartida à educação que queremos construir, para que, traçando um paralelo entre ambas, a distância entre teoria e prática comece a diminuir de maneira gradual.

## Referências

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo I: fatos e mitos**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo II: a experiência vivida**. 2.ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BRASIL. **Caderno escola sem homofobia**. 1. ed. Brasília-DF: MEC, 2011. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>. Acessado em 18/10/2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

LOURO, Guacira Lopes (org). **Corpo educado: pedagogia das sexualidades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FAVERO, Sofia. A quem pertence o espaço público? Quem não é considerado humano, logo, passa a não ser e deixa de ter necessidades fisiológicas? *In*: RIO GRANDE DO SUL,

Assembleia Legislativa, PSOL. **Direitos LGBTs: Conheça o que foi conquistado e lute por mais direitos**. 1. ed. Porto Alegre: Assembleia Legislativa; PSOL, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. *In*: FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre; LOURO, Guacira Lopes (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NINO, Aldones; PIVA, Paulo Jonas de Lima. O cotidiano escolar e os impactos da teoria queer face à pedagogia heterossexista. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 501-505, 2013. ISSN: 2177-6342.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acessado em: 22/06/2016.