



ARTIGO

**A representação da violência de Gênero e Sexualidade:**

percepção de estudantes e professoras/es de uma escola pública de Imperatriz, Maranhão

Auricelia de Aguiar Silva, *Universidade Federal do Maranhão*
Dimas dos Reis Ribeiro, *Universidade Federal do Maranhão*

Resumo. O estudo aborda a representação de gênero e sexualidade no meio escolar, focando na percepção do/a estudante e da/o professora/o analisando como estudantes e docentes as percebem e interpretam. O estudo foi desenvolvido em uma escola pública na cidade de Imperatriz, Maranhão. O objetivo geral consiste em analisar a representação da violência de gênero e sexualidade em uma escola pública, a partir da percepção de estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, na faixa etária de 13 a 17 anos, e professores/as. Para tanto, os aportes teóricos que deram sustentação a esta investigação baseiam-se principalmente em Durkheim (2008); Butler (2022); Bento (2017); Foucault (2014); Louro (2014); Libâneo (2013). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: grupo focal com estudantes e entrevista semiestruturada com professora/o. Os dados revelam que a percepção do/a estudante sobre a representação da violência de gênero e sexualidade presentes na instituição pesquisada sofre influência do meio social, propiciando uma reprodução de forma naturalizada por falta de discussão sobre o assunto na escola. Nesse sentido a atuação do/a professor/a se desenvolve diante do discurso de poder que se constitui nas representações de preconceito e discriminação de gênero e sexualidade no campo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero e sexualidade. Estudante. Professora/o.



Introdução

O estudo em questão aborda um dos pontos discutidos em uma pesquisa de Mestrado que trata sobre gênero e sexualidade. Por conseguinte, partimos do pressuposto de que, em meio a tantos desafios sociais, são muitas as reflexões que nos levam a pensar sobre as práticas educativas desenvolvidas em um ambiente escolar que se encontra diante das diferentes formas de representação do indivíduo e a função do/a professor/a nesse cenário. Por conseguinte, o olhar destinado para esse público envolve fatores que vão do contexto social, cultural, econômico e religioso às formas de sociabilidades e suas representações sociais em escola pública.

Contudo, devemos ressaltar que foram muitas as mudanças que permearam o ambiente escolar, a partir dos anos 2000, como o olhar concebido as diferenças culturais e a diversidade que compõe o espaço escolar; entre as quais, também, encontramos o avanço de diferentes tipos de representação de violência, como a de gênero e sexualidade, o que nos remete a uma complexidade que envolve a pessoa do/a estudante e o trabalho docente. Diante de tais reflexões, temos como objetivo analisar a representação da violência de gênero e sexualidade em uma escola pública, a partir da percepção de estudantes e professores/as.

Para adquirir um conhecimento profundo sobre a pesquisa, foram necessários alguns objetivos específicos, tal como identificar a representação de estudantes e a função da prática docente no ambiente escolar. Dessa forma, também, se fez necessário conhecer a percepção de estudantes sobre a representação da violência de gênero e sexualidade em uma escola pública. Assim, como a concepção de professoras e professores sobre a representação de gênero e sexualidade dos/as estudantes no meio escolar.

Para respondermos nossos objetivos recorreremos a autores de diferentes áreas, como a Sociologia, e estudiosos sobre gênero, sexualidade e Educação, de forma que cada um foi de grande importância no processo de construção dessa pesquisa. Assim, justificamos a necessidade de alguns autores na seguinte pesquisa. Os estudos de Abramovay (2009) nos apontam que a violência surge na realidade social como uma ameaça constante que cresce diariamente e



que a escola deixou de ser um espaço protegido para tornar-se reprodutora da violência que acontece na sociedade em seus variados tipos. Já Neves (2010) contribui por debater que as transformações que acontecem pelas mudanças de valores sociais são o que caracteriza uma nova cultura de infância e de violência na escola.

Para compreensão das representações sociais que se reproduzem e se expressam no meio escolar, por meio de interpretações do imaginário ou do senso comum, recorreremos aos estudos de Durkheim (2008) por trazer um entendimento de representatividade individual e coletiva, visto que o ambiente escolar está cheio de representações que se iniciam individualmente para se expressar em sua forma coletiva, ou que partem do coletivo para o subjetivo do sujeito. Magnani (2004) contribui por trazer uma visão de representação do indivíduo a partir das condições sociais de inserção dos agentes, determinando a representação do ser humano em determinado ambiente, assim como sua manifestação em relação às discussões que pairam na sociedade. Buscamos ainda as palavras de Martins (2014) para podemos refletir que, quando ocorre no âmbito escolar, essa representação assume a função de transformação da subjetividade tanto do/a estudante como do/a professor/a.

Os estudos de Foucault (2014) contribuem para compreendermos o discurso de poder que circunda a sociedade em torno das experiências históricas e que conduz os sujeitos a se reconhecerem em meio à diferença e discriminação social estabelecida. Também buscamos os estudos de Butler (2022) por trazer um debate sobre gênero e sexualidade no qual a autora insere uma visão contemporânea das formas de família e parentesco, bem como críticas às diferenças do binarismo homem-mulher e defesa dos direitos de acesso social da pessoa trans. Outra contribuição bastante relevante foram os escritos de Louro (2014) em uma perspectiva pós-estruturalista sobre gênero, sexualidade e educação, abordando algumas questões da prática educativa e trazendo a escola como um espaço privilegiado para alavancar discussões sobre representações e práticas que contribuem com a construção da identidade do sujeito.

Recorreremos ainda aos escritos de Bento (2017) para compreendermos gênero e sexualidade, buscando discutir questões sobre a identidade que se supõem como verdadeiras para o seu gênero ou para o gênero com o qual o sujeito se identifica. Bento (2011) também contribui por trazer discussões sobre gênero e sexualidade no âmbito escolar, discutindo as diferenças e expectativas, bem como as oposições



que cercam o sujeito na construção de sua identidade de gênero e sexualidade no âmbito escolar.

Os estudos de Libâneo (2013) colaboram por refletirem sobre a ressignificação da didática em meios às diferenças que compõem o ambiente educativo. Candau (2020) tornou-se relevante por debater que o/a professor/a deve refletir sobre a complexidade do processo educativo em sua pluralidade e campos variados, buscando construir respostas significativas as indagações dos indivíduos envolvidos e da sociedade a qual constituem. Assim, devemos considerar que a construção de conhecimentos abrange relações sociais e culturais em um processo complexo de diferentes conhecimentos necessários em suas esferas sociais e científicas.

O estudo foi realizado em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEFE¹), localizada na cidade de Imperatriz, no Estado do Maranhão. Imperatriz foi fundada em 16 de julho de 1852 por Frei Manoel Procópio e é o segundo maior centro político, cultural e populacional do Maranhão, está localizada às margens do Rio Tocantins, distante 629,5 km da capital São Luís. Atualmente, possui uma população de 273.110² habitantes, com uma área de 1.369,039 km² e é a segunda maior cidade maranhense. A metodologia utilizada foi pesquisa qualitativa e como procedimentos metodológicos utilizamos o grupo focal com nove estudantes e entrevista semiestruturada com três professoras e um professor dos anos finais do Ensino Fundamental em seu próprio ambiente de trabalho.

A seleção dos/as estudantes seguiu os seguintes critérios: ser estudante de escola pública; estar cursando os anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano; e fazer parte de um contexto de representação de violência de gênero e sexualidade no meio escolar. Assim, participaram da pesquisa estudantes na faixa etária entre 13 e 17³ anos. A escolha dos/as professores/as seguiu os seguintes critérios: ser professor/a da rede municipal de ensino; desenvolver sua prática de ensino mediante o comportamento reprimido ou agressivo de estudantes; e ser responsável pelas disciplinas de Ciências, Religião,

¹ Para preservar a identidade da instituição de pesquisa utilizarei o termo EMEFE para identificá-la.

² Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e Estados, 2022.

³ Sabemos que a defasagem escolar é um fenômeno multifacetado, influenciado por uma série de fatores sociais, econômicos e pedagógicos. E, portanto, coletivo.



História, Artes, Língua Portuguesa e Geografia, por possibilitarem maior discussão sobre a temática de gênero e sexualidade em sala de aula.

Como devolutiva ao local de pesquisa foi criado um projeto a partir dos relatos da pesquisa. Trata-se de um material no qual buscamos, por meio de uma linguagem acessível e objetiva, caracterizar o preconceito e a discriminação de gênero e sexualidade. Além disso, o projeto propõe discussões sobre os temas gênero e sexualidade no meio escolar, apresentando algumas ações que podem ser realizadas na escola pelos seus agentes: professores/as, gestora e estudantes.

Nesse artigo, primeiramente, buscamos discutir sobre a representação de estudantes no meio escolar, para compreendermos a representação coletiva e individual com a finalidade de entendermos o dualismo que envolve essa representação. Assim, como a função do professor/a nas discussões de gênero e sexualidade.

Em seguida, abordamos a representação da violência de gênero e sexualidade no meio escolar a partir da percepção de estudantes. Também, discutimos sobre a concepção docente em relação à representação de gênero e sexualidade, a fim de conhecer as diferentes opiniões e os comportamentos apresentados no âmbito escolar.

Para este fim, se fez necessário conhecer as especificidades e pluralidade da realidade que compõem a escola, assim como a diversidade que forma o campo escolar.

A representação de estudantes no meio escolar

É necessário, primeiramente, compreendermos a representação coletiva e individual, pois a escola envolve esses dois tipos de representações por meio dos agentes que a compõem. O/A estudante é um desses agentes, representando-se tanto individual como coletivamente no meio escolar.

Para melhor compreensão da representação individual e coletiva, recorreremos aos estudos de Durkheim (2008), para quem as representações individuais são de origem empírica por estimularem ações e reações nas pessoas, enquanto as coletivas são produzidas por ações e reações trocadas por pessoas ao conviverem em sociedade. Nesse sentido, as formas elementares de convivência se tornam a base de certo



quantitativo de representações e atitudes fundamentais que possuem o mesmo significado e exercem as mesmas funções.

Desse modo, as representações constituem o que há de fundamental na humanidade por instituírem ideias e conteúdos objetivos que se exprimem por meio da fala ou gestos. Quando as representações se apresentam de forma coletiva, elas evidenciam uma realidade de coletividade expressa pela maneira de agir, que se configura no seio de grupos reunidos, os quais se dispõem a manter ou refazer estados mentais de pensamento coletivo do grupo social.

Ao levarmos essa representação coletiva ao ambiente escolar, percebemos que ela ocorre por meio dos sujeitos que compõem esse meio, tais como os/as estudantes, pois, ao viverem em uma determinada realidade, eles ou elas passam a exprimir coletivamente as maneiras e rituais de vivência, podendo, entre esses rituais, externar a naturalização do binômio preconceito/discriminação em suas diferentes formas: gênero, sexualidade e étnico-racial, entre outras, visto que, nessas condições, a razão se processa em fazer e desfazer, reduzindo as características a meras aparências e ilusões que correspondem a uma verdade cômoda, mas que negam qualquer realidade lógica que objetive a vida.

A partir dessa concepção, os estudos de Durkheim (2008) contribuem ao discutir que a consciência coletiva determina objetos que exprimem um estado de consciência particular, que é essencialmente individual e subjetivo. Assim, as representações são organizadas com liberdade relativa em analogia às nossas sensações atuais, que se desenrolam em ordem diferente frente às intervenções e considerações de outros, reduzindo, igualmente, a razão às experiências empíricas clássicas que levam ao irracionalismo do sentido ligado a rotulações em determinados ambientes, como a escola.

Nesta perspectiva, Magnani (2004) discute que são as condições de inclusão social dos agentes que determinam sua representação e manifestação em dado grupo social. Magnani (2004, p.128) nos explica que “a representação é algo assim como uma espécie de imagem mental da realidade”. Seguindo essa concepção, o autor aponta que a representação social por nós percebida decorre de mudanças



socioculturais que envolvem o processo educativo e a representação do/a estudante no ambiente educacional, pois são muitos os tipos de manifestações, tanto positivas quanto negativas, que podem ser encontrados no âmbito escolar mediante as diferentes identidades. Assim, a função da escola deve ser propiciar o diálogo, conscientizando os/as estudantes sobre as situações em que se encontram inseridos/as e as relações que os/as representam.

Para Martins (2014), as representações no meio escolar assumem o papel de transformação da subjetividade tanto de estudantes como de professores/as, pois, em meio a essas transformações, acontece uma reflexão de cada sujeito que pode resultar na aceitação ou negação das representações de diversidade. A atuação do/a professor/a diante a tantas representações que compõem a escola se torna fundamental, uma vez que os saberes pedagógicos devem permear essa discussão a fim de evitar conflitos que estimulem a agressão física, verbal ou psicológica entre estudantes.

No bojo dessas diferenças, as discussões se voltam para a questão da representação de gênero e sexualidade no ambiente escolar em sua forma coletiva e individual, por trazer não somente uma alteração de poder representativo da própria sociedade, mas por estabelecer ideias (re) produzidas em um ambiente coletivo, como a escola. A representação de gênero e sexualidade concebe dimensões do ser humano e de seu modo de viver que não podem ser vistas como algo ofensivo ou diferente, nem como justificativa para se praticar qualquer ato de agressão contra o outro.

É nesse sentido que Furlani (2007) defende que o modo como os estereótipos são percebidos e a forma como são compreendidos no âmbito escolar envolve vários fatores que podem se tornar atos violentos dentro da cultura escolar, como a discriminação e a exclusão social. O olhar do/a estudante para as diferenças e suas representações deveria questionar a rigidez dos modelos estabelecidos e apontar suas transformações na visão das figuras de homem e mulher. Entretanto, a quebra da barreira do preconceito não é fácil por abranger um contexto educacional coletivo e percepções sociais distintas que são levadas para o meio grupal. Por isso, torna-se relevante semear discussões em que não prevaleçam a discriminação sexual e o preconceito de gênero.



Segundo Furlani (2007), todas as representações possuem implicações sobre os sujeitos, independentemente de elas serem verdadeiras ou falsas. Por isso, indagamos que o significado adquirido por uma cultura dentro da escola constitui uma acepção que transmite ideias de um discurso que se constrói como um paradigma real aos seus agentes. Isso atribui uma importante função à escola na representação de gênero e sexualidade, visto que o seu discurso, assim como pode construir um sentido determinante, também pode desconstruir esse sentido. No entanto, isso dependerá da forma como os sujeitos que a compõem irão conduzir o discurso sobre a representação de gênero e sexualidade na coletividade do meio escolar, estimulando o que Foucault (2014) chamou de “ideal regulatório”. Afinal, o discurso, ao funcionar como uma norma, também é parte de uma prática regulatória, como uma espécie de poder produtivo que pode produzir, diferenciar e demarcar a construção ideal sobre como o/a estudante se representa.

Todavia, Bento (2011) traz a visão do dualismo na representação de estudantes cisgênero⁴ e transgênero⁵, visto que assim como há o/a estudante que expressa a sua opinião de forma positiva ou negativa sobre representação de gênero e sexualidade, existe outro grupo que expressa sua multipluralidade em meio à Diversidade que forma sua Identidade. É nessa perspectiva que a representação de gênero e sexualidade funciona como suposição de uma essência interior que marca a existência da mulher e do homem em um processo de descoberta.

É também para convencer o mundo sobre o gênero e a aceitação da sexualidade que a representação de estudantes surge em uma discussão do real e do fictício, visto que ambos são determinados pelo imperativo do corpo. Sobre isso, é necessário refletir que a verdade surge por meio dos seguintes questionamentos em um ambiente coletivo, tais como a escola: “O que é um homem e uma mulher de verdade? O que é ter sentimentos femininos e masculinos? Como concluir que este ou aquele sentimento é mais ou menos feminino/masculino? Como reconhecer um/a homem/mulher de verdade?” (Bento, 2017, p.99). As inquietações da autora representam um fenômeno de antecipação de suposições dos

⁴ Segundo Machado (2008), é a pessoa cuja identidade de gênero é a mesma de seu sexo biológico.

⁵ Para Machado (2008), é a pessoa cuja identidade de gênero não corresponde ao gênero que lhe foi atribuído em conformidade com o sexo de nascimento.



sujeitos que se supõem verdadeiras para o seu gênero ou para o gênero com o qual se identificam.

Assim, não existe um referente natural nesse processo de representação, pois, segundo as normas, o referencial está vinculado ao corpo, ou seja, “corpo-vagina-mulher, corpo-pênis-homem” (Bento, 2017, p. 100). Nessa concepção, o estudante que representa sua performance corporal fora do referente biológico é entendido como uma versão falsa da mulher e do homem, que são considerados verdadeiros.

Assim, pessoas consideradas excluídas pelo preconceito e discriminação, como *gays*, lésbicas, travestis e transexuais, entre outros marginalizados pela sociedade, são silenciados em meio à propagação de discursos de legitimidade produzidos incessantemente em um meio coletivo, a exemplo da escola, devido à dualidade de representações que emana entre estudantes que se identificam como cisgêneros e transgêneros. Nesse sentido Louro (2014) levanta um ponto importante em torno do discurso que circunda o aparato teórico de sexualidade, o qual também é defendido por Butler (2022), o de que é necessário considerar como a sexualidade é regulada através da censura do gênero.

Portanto, a representação de estudantes no meio escolar é um processo coletivo e individual que abarca a sua subjetividade em suas práticas de interpretação de conceitos materializados em uma legitimidade discursiva de normas de poder. Ressaltamos que, para fins de aprofundamento, faz-se necessário o estudo sobre a função do/a professor/a nas discussões sobre gênero e sexualidade no contexto escolar de modo a enfatizar a prática docente e sua função nesse contexto de discussões.

A função do/a professor/a nas discussões de gênero e sexualidade

Uma das grandes questões abordadas pelo estudo sobre gênero e sexualidade na escola está vinculada à função do/a professor/a e como ele ou ela irá atuar mediante a heterogeneidade da sala de aula. A atuação do/a professor/a contempla várias questões que complementam a formação do/da estudante, já que essa atuação requer não somente o



conhecimento sobre as diferenças, mas um questionamento das tradições, em que se define um modelo pré-estabelecido sobre o lugar de homem e de mulher, criando estereótipos em uma divisão sexual de poder.

Sobre isso, Candau (2020) debate que o/a professor/a deve refletir sobre o processo educativo em sua complexidade, pluralidade e multidimensionalidade, buscando intervir e construir respostas significativas aos questionamentos das pessoas envolvidas e da sociedade da qual fazem parte. Devemos considerar que a construção de conhecimentos abrange relações sociais e culturais em um processo complexo de diferentes conhecimentos que se cruzam, em suas esferas empíricas, sociais e científicas.

Essa perspectiva trazida pela autora remete o/a professor/a aos desafios de problematizar o conhecimento escolar, considerando a diversidade de saberes produzidos em um contexto social pluralizado em que o conhecimento deve ser para todos os grupos socioculturais que constituem o âmbito escolar. É importante que o diálogo seja estimulado no processo de ensino e aprendizagem, considerando os diferentes saberes que se desenvolvem dentro da escola, pois não temos uma sociedade homogênea e, portanto, não teremos uma escola homogênea.

Ao nos respaldarmos em Candau (2020, p.43), devemos considerar que a atuação do/a professor/a abarca o reconhecimento das heterogeneidades presentes no ambiente escolar, de modo entender que no cotidiano educacional estão presentes a diversidade de “Gênero, Sexualidade, Étnico-raciais, Religiosas, entre outras”.

O/A professor/a deve buscar construir uma prática que acolha as diferenças e promova o diálogo, uma vez que ele ou ela trabalha com diferentes sujeitos socioculturais e todas as formas de representação sociocultural devem ter o seu espaço no processo educativo, sem exclusões ou discriminação.

Assim, Libâneo (2013) reforça que a disputa hegemônica ocorrida entre o campo científico e as divergências em mesmo campo é resultado do confronto entre diferentes posições epistemológicas na atividade científica, uma vez que cabe ao/a professor/a refletir sobre a sua atuação, pois a sua prática deve ter o papel social de preparar os



indivíduos para a convivência social por ser essa função essencial para a sua existência.

Neste sentido, hooks⁶ (2017, p. 253) defende que há um dualismo na prática do/a professor/a, pois as “pessoas entram na sala de aula para ensinar como se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo”. A autora discute que, quando o/a professor/a chama atenção para o corpo, ele ou ela está transmitindo uma herança de negação que vem sendo passada por professores/as anteriores, de forma que o corpo logo tinha que ser apagado e passar despercebido na sala de aula. Esse processo de ocultação do corpo tem por finalidade a negação de discussões para que os/as professores/as possam se basear no pressuposto de que a Educação é neutra e traçada em uma realidade exclusiva e não-inclusiva diante da insegurança de sentir a necessidade de ensinar assuntos direcionados a sexualidade e discussões de gênero na sala de aula. Em concordância com o discurso de reconhecimento da heterogeneidade no meio escolar trazido por estudiosos da área da Educação, Bento (2011) estabelece que a escola é um espaço de diversidades, pois nela aprendemos que a diferença faz a diferença.

Nesse sentido, devemos refletir que cotidianamente professores/as se deparam com a necessidade de se posicionar e encontrar sentido para grupos de pessoas que reivindicam o seu pertencimento a um gênero distinto daquele de seu nascimento. Nesse sentido, a prática dos/as professor/as ganha um olhar específico de não tentar controlar e produzir a heterossexualidade através do gênero, possibilitando uma única construção de sentido para a identidade sexual e o gênero. Assim, professores/as terminaram por rotular brincadeiras de meninas e de meninos, se meninas brincam com carrinhos, assim como se meninos brincam com bonecas dentro de uma instituição, como a escola, logo isto é visto pelos professores/as como um comportamento estranho.

Hegemonicamente o gênero e a sexualidade se expressam unidos. As “confusões” que uma criança faz ao misturar os dois mundos (o masculino e o feminino) são interpretadas pelo olhar atencioso das instituições, como um indicador de uma homossexualidade latente. Nessa hora, entra o controle produtor: “Isso não é coisa de menino/a!”. Controle produtor porque produz masculinidades e feminilidades (Bento, 2011, p. 552).

⁶ A autora se identifica por pseudônimo, sendo este escrito com letra minúscula.



Berenice Bento levanta uma discussão sobre a interiorização da verdade como algo ensinado e reiterado de que a sexualidade normal e natural é a heterossexual. É nesse sentido que a escola demonstra a sua incapacidade de lidar com a diferença e pluralidade, funcionando como uma das principais produtoras da heterossexualidade. A prática do/a professor/a se torna então um reflexo de sua função mediante a diferença e pluralidade que compõem o âmbito escolar, pois a humanidade se constitui e se estrutura por distinções necessárias para formação de concepções e identidade de um sujeito. Segundo Bento (2011, p. 556):

Quando compreendemos a produção das identidades de gênero marcada por uma profunda violência, passamos a entender a homofobia enquanto uma prática e um valor que atravessa e organiza as relações sociais, distribui poder e regula comportamentos, inclusive no espaço escolar.

Nesse sentido, a função dos/as professores/as produz um discurso que limita o sujeito a duas possibilidades excludentes: ser homem ou ser mulher. Assim, o/a estudante ou é macho ou é fêmea, masculino ou feminino, desconsiderando o processo de desnaturalização como foco explicativo para a constituição das identidades. Para Louro (2014), a escola é um espaço privilegiado para alavancar discussões sobre representações e práticas que contribuem com a construção da identidade do sujeito.

E, para maior aprofundamento, as reflexões de Silva (2015) se tornam bastante pertinentes porque é no ambiente escolar que é predefinido o lugar de cada sujeito e seus significados, ou seja, onde se formam diferentes grupos e concepções sociais. É por meio dos diversos significados formados no campo educacional que o sujeito pode formar identidades de gênero, sexual, social e cultural, entre outras.

Desta forma, meninos e meninas vão construindo suas identidades e aprendendo seus distintos lugares sociais. O/A professor/a faz parte desse processo de construção de identidade de seus/suas estudantes por ratificar, mesmo que inconscientemente, as relações de poder que reforçam a construção de uma identidade padronizada como natural,



sem considerar as diferenças que envolvem a constituição identitária ou respeitar as diferenças que compõem o ambiente educacional.

Todavia, o maior desafio do trabalho docente está em questionar o natural e **saber trabalhar** as diferenças no contexto escolar. Afinal, o que é natural? É separar meninos e meninas por gênero para brincarem? É tratar uma pessoa com indiferença porque ela é considerada fora dos padrões sociais? De acordo com Silva (2015), cabe ao/à professor/a refletir sobre essa naturalidade e sobre as representações das diferenças existentes na sociedade, entre elas, a de gênero e sexualidade.

Para tanto, a função dos/as professor/as compreende a constituição de um novo modelo pedagógico construído para subverter a desigualdade e o preconceito, com o fim de romper as relações de hierarquia de gênero e sexualidade presentes na sala de aula. Assim, a voz do/a professor/a se torna fonte de conhecimento e legitimidade de sua autoridade, que pode também ser a voz do diálogo, abrindo espaço para outras vozes, que podem ser igualmente falantes e ouvintes em distintas expressões dos saberes.

A representação da violência de gênero e sexualidade no ambiente escolar

A partir deste ponto, abordaremos a pesquisa realizada na EMEFE, trazendo a percepção de estudantes e em seguida de professoras/o. Buscamos resguardar a identidade de nossos participantes de modo a identificá-los/las por sua função social na escola.

Durante a pesquisa com o grupo focal, um dos temas tratados foram as representações de gênero e sexualidade no meio escolar, abordando as perspectivas do comportamento do/a estudante na escola.

Neste sentido, os depoimentos revelaram três subcategorias emergentes: a representação da violência de gênero no meio escolar; a representação da violência de sexualidade na escola; e a naturalização do comportamento violento na escola. Em vista destes aspectos, é coerente ressaltar que os/as estudantes, sujeitos desta pesquisa, trouxeram em seus depoimentos suas experiências e vivências de um comportamento natural em seu cotidiano.

Quando convidados a falar sobre a representação da violência de gênero em seu meio escolar, ressaltaram suas experiências de



participação e de presenciar ações de violência ocorridas em sua microssociedade escolar, como demonstram os relatos a seguir:

Não, assim, tem uns acontecimentos aqui na escola que vêm de muita rivalidade entre a mulher e o homem, principalmente em nossa sala que tem alguns acontecimentos que são muito complicados contra as mulheres (Aluna 2).

Tipo trazer uma situação em que a pessoa demonstra fraqueza, aí vai, fala que está agindo como mulherzinha, como se mulherzinha fosse ser uma coisa fraca, delicada, sendo que estão totalmente equivocados (Aluna 1).

Os depoimentos parecem revelar que a violência de gênero pode se apresentar como uma rivalidade no meio escolar entre os gêneros feminino e masculino, em que as demonstrações de atitudes consideradas fracas são associadas ao gênero feminino.

É importante ressaltar a seguinte fala: “alguns acontecimentos que são muito complicados contra as mulheres”. O discurso sugere entendimento de que ser mulher dentro da EMEFE não é uma situação fácil, que a condição feminina ocasiona acontecimentos que são desagradáveis para o gênero feminino.

Neste sentido, vale ressaltar a possibilidade de que o comportamento presenciado em uma microssociedade, como a escola, pode ser o reflexo de um universo em que a figura da mulher é desvalorizada no cotidiano dos/das estudantes, em virtude de uma reprodução das atitudes advindas de outros cotidianos sociais para dentro da escola, o que não exime a escola de seu papel de se posicionar sobre as diferenças que fazem parte da sociedade.

Assim, ao que tudo indica, a representação da violência de gênero ocorre na escola devido à forma como a mulher é tida e vista na sociedade, como um elemento frágil, delicado e de fácil intimidação masculina. É interessante notarmos que apenas a Aluna 1 se posiciona em relação à forma equivocada que a estudante e mulher é tratada no meio escolar, entretanto ela não usa a palavra estudante ou aluna, mas a forma como é utilizada para ofender o outro, “mulherzinha”.



Essas perspectivas demonstram a importância de uma reflexão sobre a singularidade que envolve o comportamento de estudantes em escolas públicas diante da representação social presente nesse contexto. Para Neves (2010), nos últimos tempos, a cultura da violência tem ganhado proporção maior no meio escolar, estando também associada à desigualdade social e ao preconceito de gênero e sexualidade. O autor salienta que a violência é um fenômeno contemporâneo que vem ocasionando mudanças nas representações que constituem o meio escolar em suas diferentes formas que se aperfeiçoam e se transformam dentro da escola.

Para aprofundamento das representações que permeiam o ambiente escolar, buscamos entender o comportamento dos/as estudantes-participantes a partir de uma frase ouvida durante o período de observação: “é vagabunda, todo mundo pega”, que foi apresentada a eles e elas e proporcionou os seguintes relatos:

Ai, gente! Tem gente que tem alma de vagabunda (Aluna 2).

Por que é vagabunda? Por que é rodada? (Aluna 3).

Isso depende muito, tem mulher que é rodada, tem mulher que é considerada rodada, mas que não é (Aluna 2).

A frase desencadeou um debate com divergência de opiniões apresentadas nos discursos, visto que a concordância e a discordância apresentadas são reflexos de opiniões vivenciadas no cotidiano escolar. Os depoimentos trazem uma representação social de visão da mulher preestabelecida por um julgamento da pessoa estigmatizada por sua condição feminina, presente no discurso: “tem mulher que é considerada rodada, mas que não é”.

Para Abramovay (2009), traumas e segredos são apresentados pela violência e convivência nas escolas por meio da preservação de uma verdade e conservadorismos a serem exaltados. Nesse sentido, os depoimentos configuram uma representação no meio escolar de um discurso que permeia a sociedade e a escola de forma natural, o preconceito.

Notamos que a frase “alma de vagabunda”, falada por uma mulher, configura que o preconceito de gênero não é praticado somente por homens, pois mulheres vitimizam outras mulheres no ambiente escolar.



As demais representações do grupo reforçam o papel de contradição. “Por que é vagabunda?”, ao questionar o motivo de a mulher ser nomeada dessa forma pejorativa dentro da escola, a fala da Aluna 3 configura a liberdade que a mulher deveria ter nas diferentes instâncias sociais, como a escola, por e para ser mulher. Segundo Miskolci (2012, p.32) “não é apenas descobrir a forma correta de chamar alguém, mas, antes questionar esse processo de classificação que gera o xingamento”. Os relatos nos remetem que sendo a escola um lugar de debate, ela deve permitir e incentivar reflexões sobre o discurso de discriminação, opressão e julgamento da figura da mulher, ou instigará a possibilidade de incentivar uma representação negativa de seus e suas estudantes dentro e fora das paredes da escola. Ao recorrermos à concepção de Miskolci (2012) entendemos que é importante que seja enfatizado construções históricas e sociais em torno da homossexualidade e heterossexualidade visando criar um dialogo critico no processo educativo, o que pode proporcionar mudanças na perspectiva de assimilação de desvalorização tanto na educação quanto na escola.

No que concerne ao posicionamento de estudantes, os depoimentos são um reflexo dos conflitos e tensões que envolvem a cultura da EMEFE por meio das transformações que configuram a sociedade e adentram o meio escolar, de modo que o posicionamento de estudantes e professores/as são essenciais na construção do processo de conflito que permeia a conjuntura social de seu cotidiano. Isso fica evidente nos relatos a seguir:

É porque, normalmente, os meninos ficam com muito medo de ofender as meninas, em geral, de ofender as mulheres, porque, de certa forma, é um crime. E as mulheres sempre vão levar esse assunto à tona e querer discutir com a escola, querer meter pais no meio (Aluna 3).

Lá na sala, é ao contrário. Os meninos fazem... (É.. como é que fala?). Eles ofendem mais as meninas, do que os meninos. Tem um menino que chama a menina de curupira por causa do cabelo dela (Aluno 4).

Infelizmente, essa é a triste realidade de muitas escolas. Alguns alunos até tentam falar com os professores, mas os professores não tomam nenhuma ação que realmente vá ajudar o aluno. Ele meio que ignora, fazendo alguma coisa fútil, pra falar: “Eu ajudei” (Aluna 1).



Notamos que, mais uma vez, os depoimentos retratam a fragilidade da mulher-estudante no ambiente escolar. Além disso, é trazida a questão do medo masculino dentro da escola, porque as mulheres conhecem os seus direitos. Isso é um indício de que, dentro da EMEFE, as meninas buscam meios de proteção contra o preconceito de gênero, pois, como observamos, existem falas que refletem a busca por sua proteção: “crime”, “discutir com a escola”, “meter os pais no meio”.

Ao reconhecer que o preconceito contra a estudante no ambiente escolar pode refletir em um crime ou em um pedido de proteção, ela constrói uma nova representação dentro da microssociedade escolar, saindo da posição de vítima para a de conhecedora de seus direitos. Para Magnani (2004), são muitas as representações que se apresentam em determinado meio social, de forma que as representações que percebemos decorrem de mudanças que abrangem o meio escolar, já que existem muitas manifestações positivas e negativas nesse contexto.

Os depoimentos também configuram que a representação da violência de gênero se apresenta no meio escolar em forma de *bullying*, ato de agressão que pode se caracterizar por violência verbal e psicológica ou por uma agressão feita em forma de brincadeira que possui bastante significado contra a figura do/a estudante vitimizado. E, ao que tudo indica, os/as estudantes do estudo compreendem que as brincadeiras feitas em sala de aula têm um caráter ofensivo para as meninas. As ideias de Miskolci retratam a normalização sobre esse tipo de representação no espaço escolar.

A escola era partícipe do assédio moral de tal forma que, normalmente, a educação era *bullying*: você entrava e se enquadrava. Havia um currículo oculto, um processo não dito, não explicitado, não colocado nos textos, mas que estava na própria estrutura do aprendizado, nas relações interpessoais, até na própria estrutura arquitetônica, que continua a ser normalizadora (Miskolci, 2012, p. 38).

A partir das discussões citadas, é importante trazermos a análise sobre a atuação do/a professor/a, mencionada nos depoimentos, por ele/a se eximir diante do preconceito contra as estudantes. Percebemos que, na opinião da participante, essa atitude causa revolta, pois parece que o/a professor/a está concordando com a situação ao ignorar ou optar por uma atitude sem muita relevância diante dela. O discurso aponta a



atuação do/a professor/a considerando a complexidade de diferentes conhecimentos que se encontram para a construção de respostas significativas nesse processo e revela que a figura do/a professor/a é uma referência que representa uma triste realidade, uma vez que ele/a se silencia diante do preconceito e da dor do/da estudante vitimizado/a.

No que diz respeito aos fatores que envolvem a representação de sexualidade no meio escolar, os/ as participantes focaram no comportamento apresentado a partir de suas experiências cotidianas dentro da escola. Isso fica evidente nos discursos a seguir:

O pessoal da minha sala, quando o menino pega muito, é considerado bonito (Aluna 2).

Quando tem um aluno que é mais ativo nessas questões, ele realmente é aplaudido. Quando a condição é a mulher, ela é botada para baixo (Aluna 1).

Tem umas brincadeiras que o povo fala que é menina por tu gostar de tal coisa. O povo tem esse negócio de falar, porque tu é homem não pode gostar de rosa, porque tu é *gay* (Aluna 6).

Notamos que, mais uma vez, a Aluna 1 faz referência à questão social das diferenças de gênero, apontando que a mulher é discriminada por seu sexo biológico, questionando as categorias de mulher e homem, dentro da EMEFE, por essas serem frutos de um processo de construção social. Assim, os relatos também expressam a discriminação sexual no ambiente escolar, representando a reprodução dos atos de preconceitos da sociedade para escola, por meio de atitudes, julgamentos e brincadeiras que diferenciam um gênero do outro por sua configuração social.

O menino é considerado o pegador, a menina é colocada para baixo ao ter a mesma atitude de sexualidade que o estudante no meio escolar. Butler (2022) afirma que a sexualidade deve ser livre e ‘selvagem’ e, por esse motivo, não pode ser tida de forma regulatória e nem aprisionada ao constrangimento.

Nesse sentido, é possível supor que as diferenças de sexualidade dentro da escola fortalecem a masculinidade dos meninos e suprime a feminilidade das meninas. Entretanto, chama a atenção o fato de que



somente as meninas do grupo tenham se manifestado em relação ao assunto em debate, apresentando os preconceitos ocorridos em suas narrativas. É possível notar que as participantes apresentam em suas falas a discriminação sexual de gênero em um processo de desconforto pessoal quanto às condições vivenciadas no meio escolar.

Ao relatar que “homem não pode gostar de rosa, porque tu é *gay*”, a Aluna 6 retira a discussão do binarismo homem-mulher para expandi-la para o preconceito de sexualidade contra a pessoa homossexual. A visão da estudante traz, mais uma vez, a reprodução do preconceito da sociedade para dentro dos muros da escola, de modo que se expande pela cultura escolar. Para Furlani (2007), a forma como os estereótipos são vistos e compreendidos na escola envolve princípios geradores que podem se tornar atos de violência na cultura escolar.

Quando convidados a falar sobre a frase: “Cuidado, esse viado vai te pegar”, dita por estudantes durante o período de observação, os/as participantes apresentaram o seguinte discurso:

Eu acho que não deveria nem existir esse palavreado dentro da escola. A pessoa que está escutando isso, o que significa pra ela (Aluno 4).

É uma ofensa, então pessoas que estão ao redor terminam ouvindo e ficando um pouco incomodadas (Aluna 3).

Ao falar sobre a frase como objeto da representação de violência de sexualidade dentro da EMEFE, os/as participantes do grupo demonstraram indignação em seus discursos. As falas trazem um olhar para o todo social que compõe a escola, expandido a visão para além da sala de aula.

Assim, podemos supor que, ao refletirem sobre o cotidiano da escola, os/as participantes envolvem as diferentes faixas etárias que se encontram fora da sala de aula e que podem internalizar o preconceito por meio de certas frases ditas no meio escolar e normalizadas como brincadeiras, proporcionando um círculo de reprodução do preconceito de fora para dentro e de dentro para fora da escola.

Outro ponto trazido nos depoimentos são certos tipos de palavreados utilizados no meio escolar. O participante reforça o significado que certas palavras podem ter para a pessoa ofendida na



escola por desvalorizar os sentimentos e a sexualidade do próximo dentro da EMEFE.

Quando convidados a falar sobre o posicionamento da escola sobre o comportamento apresentado por seus/suas estudantes, surgiram os seguintes relatos:

Acho que nessa escola aqui, mesmo, a direção e os professores não falam sobre isso (Aluno 4).

Pois é, muita das vezes, o professor, ou ele vai e entra na brincadeira ou não leva a sério, porque muita gente não leva a sério esse tipo de preconceito. Não toma nenhuma providência. Também, muitas vezes, mesmo ao tomar uma providência, que é raro, mas caso aconteça, até a escola não acha muito bom, pois tem escola que não vê com bons olhos quem toma algum tipo de posicionamento a respeito desse assunto (Aluna 1).

No tocante ao posicionamento da EMEFE sobre a representação de sexualidade, é apresentada a negação da escola e dos/as professores/as em debater o assunto, contribuindo por meio de seu silêncio com o preconceito no âmbito escolar. A ausência de posicionamento da direção e dos/as professores/as é um dos fatores que reflete o depoimento: “a direção e os professores não falam sobre isso”. Fica claro, portanto, que o envolvimento da direção e do corpo docente é neutro em relação à representação de sexualidade na escola. Buscamos as palavras de Miskolci (2012, p. 44) para justificar que esse processo ocorre por ser algo normalizado dentro da sociedade, “é a ordem sexual do presente fundada no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo. Ela se impõe por meio de violências simbólicas e físicas dirigidas principalmente a quem rompe normas de gênero”.

Assim, podemos supor que o assunto não é debatido com os/as estudantes no meio escolar talvez por não compreenderem a grande relevância da função da escola e do/a professor/a na quebra do processo que mantém atos de preconceito e violência dentro da escola ou por entenderem que esse tema deve ser tratado somente pela família, e não pela escola. Entretanto, para Candau (2020), o processo educativo deve



buscar intervir e construir respostas significativas para as pessoas que fazem parte de determinada sociedade.

Nessa perspectiva, é importante mencionarmos que os relatos apresentam certa convivência dos/as professores/as ao entrarem na brincadeira, reforçando assim certos tipos de preconceito. Além disso, há uma discrepância trazida no discurso da Aluna 1, pois, primeiramente, ela fala que o/a professor/a “não toma nenhuma providência” e, em seguida, diz que isso ocorre “mesmo ao tomar uma providência, que é raro”.

O relato apresenta dois posicionamentos em relação à atuação do/a professor/a: o de se eximir e o de pouco atuar diante da representação da violência de sexualidade praticada por estudantes.

É interessante ressaltar a postura da EMEFE em relação à atuação do/a professor/a, trazida nos relatos, que não é vista com bons olhos no que diz respeito à falta de posicionamentos sobre o assunto sexualidade. Assim, observamos que nenhum dos depoimentos configura a direção ou os/as professores/as como sujeitos atuantes na quebra do preconceito no campo escolar.

Ao falar sobre a naturalização da violência de gênero e sexualidade na escola, os/as participantes apresentaram a naturalidade que certos comportamentos adquiriram entre eles e elas, de modo que não são mais percebidos como um ato de violência, assim como a atuação da escola em relação aos comportamentos apresentados, conforme retratam os depoimentos abaixo:

É natural que ninguém perceba (Aluno 4).

Porque ninguém, nunca, tipo, levou pra falar, pra discutir sobre esse assunto, então acabou relevando. Foi sempre deixando quieto, pra trás. Talvez por medo de falar sobre o assunto (Aluna 3).

Ou por vergonha, também de falar sobre isso (Aluno 4).

Claro! Ainda mais hoje em dia que isso está muito à tona, todo mundo tá falando. A escola devia fazer, trazer um momento sobre esses assuntos, para que nenhuma criança ou adolescente acabe crescendo sendo homofóbico. Ou uma criança e adolescente acabe participando da comunidade LGBT, mas não consiga se expressar ou se assumir por medo da sociedade (Aluna 3).



Os depoimentos do/as estudantes expressam a naturalidade que a representação da violência adquiriu entre eles e elas, ressaltando que essa naturalidade talvez esteja ocorrendo por falta de discussões sobre o assunto na escola. Os depoimentos expressam, mais uma vez, a omissão da escola ao recolher-se diante da necessidade de falar, pois, como uma microssociedade, ela possui a responsabilidade de debater os assuntos que permeiam a sociedade e, ao se eximir por vergonha, como traz o relato do Aluno 4, ou relevar o assunto por medo de falar, ela não se torna somente reprodutora da violência que afeta a sociedade, mas estabelece uma cumplicidade com ela ao se calar. Contudo, Bento (2011) afirma que a escola é um lugar de diversidade onde se devem discutir as diferenças.

Os relatos, além de expressarem o silêncio da escola, trazem as consequências dele para a sociedade: “para que nenhuma criança ou adolescente acabe crescendo sendo homofóbico”. Assim, é possível crer que, quando uma instituição social com força intelectual e influente como a escola, se cala, ela acaba desencadeando uma rede de reprodução de um discurso que pode ser nocivo para outros/as. Desse modo, a naturalização das representações do comportamento dos/das estudantes se torna reflexo de um discurso permitido pela EMEFE.

É possível notar nas opiniões do/a participante do grupo focal que um ato de omissão, dentro da EMEFE, pode causar consequências no desenvolvimento da subjetividade do sujeito, tornando-o refém de um discurso de preconceito naturalizado na sociedade e reproduzido na escola de forma natural entre os seus membros.

A concepção docente sobre a representação de gênero e sexualidade dos/as estudantes no meio escolar

Nesse segundo eixo, o foco esteve centrado nas especificidades que marcam a representação dos/as estudantes no meio escolar, a fim de compreender o comportamento observado pelo/as professor/as e de que maneira o/as participante/s desta pesquisa conduzem e são conduzidos nesse processo para assim compreender os diferentes discursos sobre a existência da violência de gênero e sexualidade entre os/as estudantes,



com o propósito de caracterizar as possibilidades de atuação da prática docente nessa representação.

Inicialmente, as professoras e o professor foram convidadas/o a caracterizar o comportamento dos/as estudantes no meio escolar no que se refere à representação de gênero e sexualidade. É importante percebermos que as professoras e o professor trouxeram uma rotina vivenciada e estabelecida em seu cotidiano de trabalho, uma rotina representada em visões subjetivas de suas concepções sobre o assunto. Neste caso, foi possível notar que cada um/a tem uma vivência e um modo de apresentar a sua rotina de trabalho, de forma que as opiniões não foram consensuais.

A *Professora 1* destaca o comportamento dos/as estudantes em relação às representações de gênero e sexualidade no meio escolar e retratou a rotina de atitudes de preconceito e discriminação ocorridas no meio escolar. Ela declara:

Eu vejo, assim... No meu olhar, eu termino olhando um pouco, pois nós temos alguns casos aqui. Bem, ainda não está muito revelado, mas a gente, como professora, percebe, né? E a gente termina vendo que os alunos... Eles olham. E, às vezes, fazem piadinha com aquele casal ou ainda jogam indireta, dizendo que viu isso, que viu aquilo. E termina fazendo algumas perguntas também sobre a questão: “Por que eles estão juntos?” “Vocês são namorados?” Um exemplo: “Vocês ficam assim porque vocês são namorados?” De certo modo, dando pressão psicológica. “Vocês fazem isso?” “Ah, mulher com mulher, então, homem com homem?” “O que é isso?”. Então, este tipo de comentário que a gente percebe dentro da escola. A gente vê que, ainda, até mesmo a juventude, embora a gente veja que tenha uma cabeça mais aberta e tem mais contato... Hoje, a gente vê que nos ambientes que o jovem frequenta há diversos casos. Mesmo assim, a gente vê essa pressão, ainda. Os alunos, às vezes, em suas opiniões contraditórias a essa realidade (Professora 1).

A fala da professora afirma a existência da representação da violência de gênero e sexualidade no meio escolar e destaca que ela ocorre na modalidade psicológica contra os/as estudantes que assumem a homossexualidade. Talvez por atuar em sala de aula e ter maior proximidade com os/as estudantes, ela tenha uma percepção mais clara da construção da identidade de cada um/a e da forma como se representam no meio escolar, tanto na visão de quem possui uma identidade homossexual, como daqueles que não aceitam essa



identidade. Isso é importante, pois colabora com a construção de uma prática pedagógica e com a possibilidade de formular opiniões menos preconceituosas. Na visão de Miskolci (2012, p.12) o aprendizado é algo que se constrói “incessantemente em um diálogo com o que nos causa estranheza, ou seja, no contato com as diferenças”. O autor corrobora com a discussão ao partir do entendimento que a educação ajuda na construção do homem e mulher, proporcionando reflexões sobre uma educação focada na experiência de aprender com as diferenças.

Notamos que o relato da professora especifica uma descrição que assola várias escolas públicas do Brasil, de modo que não se torna uma exclusividade desse campo de pesquisa, apresentando a especificidade de um campo subjetivo com suas peculiaridades e identidade própria pela forma particular que cada espaço cultural e social se representa e apresenta a sua representação coletiva e individual.

Durkheim (2008) aponta que a consciência coletiva exprime um estado de consciência individual do sujeito. Nesse sentido, devemos destacar que o discurso relata a representação da violência dentro da escola pelas seguintes atitudes subjetivas de estudantes expressas pela professora: “jogando indireta”, “mulher com mulher, então, homem com homem”, “dando pressão psicológica”. Além disso, essas ideias também expressam uma visão preconceituosa no comportamento dos/as estudantes.

Percebemos que a violência relatada representa a forma como os/as estudantes expressam as suas opiniões no meio escolar, entretanto, quando ofensivas, elas representam uma modalidade de agressão pela definição do outro, de gênero e sexualidade, ser diferente do padrão estabelecido. A professora aponta um aspecto interessante ao discutir as opiniões contraditórias de um/a estudante em relação à sexualidade de outros: a forma como o/a estudante se expressa dentro da escola reflete as significações de seu próprio cotidiano social levado para dentro da escola. É nesse sentido que Louro (2014) reforça que a identidade sexual e de gênero forma os sujeitos, na medida em que são interpretados nas diferentes instituições sociais.

A *Professora 2* e a *Professora 3* demonstram certo consenso em suas opiniões sobre a inexistência da representação de gênero e sexualidade no meio escolar. Entretanto, as falas se tornam contraditórias ao relatar essa inexistência e, ao mesmo tempo, identificar



a existência de comportamentos preconceituosos por parte dos/as estudantes, conforme destacam:

Aqui, no Ensino Fundamental, na verdade, basicamente, nem existe. Eles apresentam ou falam alguma coisa, mas, muitas das vezes, a gente nem leva tão a fundo, muitas das vezes, não dá atenção que deveria ter por conta desse rótulo, ainda (Professora 2).

A *Professora 2* parece afirmar que são inexistentes as questões relacionadas a gênero e sexualidade na escola, no Ensino Fundamental. Entretanto, em contradição, a sua fala apresenta “falam alguma coisa”, “não dá atenção” e “rótulo”. Percebemos, então, que o discurso da professora aponta, de forma indireta, que há a representação da violência de gênero e sexualidade na escola. Assim, discutimos que a violência, por ter uma face visível e invisível, é um fenômeno de difícil definição. De forma que o preconceito e a inviabilização das práticas discriminatórias, sociais e lógicas, de desrespeito estão presentes em determinadas categorias sociais presentes na escola (Neves, 2010).

Outro ponto observado é a falta de atenção dispensada a essa representação pelo/a professor/a e pela própria escola: “muitas das vezes, não dá atenção que deveria ter por conta desse rótulo”. O relato evidencia que, por se tratar de uma manifestação de gênero e sexualidade, não é dada à devida atenção às formas de preconceito e discriminação presentes na EMEFE e no comportamento dos/as estudantes. Contudo, as maiores barreiras, talvez, sejam justamente as concepções dos/as professores/as sobre o assunto.

A *Professora 3* também relata que nas turmas em que trabalha não há representação de gênero e sexualidade, de modo a generalizar o seu discurso a todas as turmas em funcionamento na escola. Isso se torna evidente no relato a seguir: “Nesse ano, tem nenhum, assim, *gay*, nas minhas turmas, sabe, nenhuma turma, mas quando tem, tem tipo preconceito com ele, sabe” (professora 3).

Salientamos que, no primeiro momento, a fala da professora não deixa claro que tipo de preconceito acontece quando essa representação se torna presente na escola, por isso indagamos a que tipo de preconceito ela se referia. E ela declarou o seguinte: “Fica chamando de *gay*, de lésbica, fica sorrindo” (Professora 3).



Notamos que o depoimento expressa que já aconteceram questões direcionadas à representação da violência de gênero e sexualidade na EMEFE, caracterizando a presença da violência em suas modalidades psicológica e verbal ou naturalizada na sua face invisível da brincadeira que representa o preconceito no meio escolar.

O *Professor 4* apresenta outra visão sobre o comportamento dos/das estudantes. Ele traz uma percepção de liberdade entre eles e elas e de abertura para discutir a temática dentro da escola. O seu relato não aponta falas de preconceito ou discriminação dos/as estudantes. Isso fica visível no trecho a seguir:

Acho que o estudante de hoje é livre. Entre eles, não vejo discriminação, não. Existe mais repúdio, assim, entre professores, entre pais, mas os alunos estão muito livres. Já percebo eles com muita liberdade para o assunto (Professor 4).

Contudo, o relato afirma a existência de repúdio entre professores/as e pais no que se refere à temática, de forma que a escola, como uma microssociedade, ainda tem um longo caminho no que se refere a discutir gênero e sexualidade devido aos tabus construídos e reproduzidos no meio escolar. Magnani (2004) nos remete que as representações decorrentes do processo educativo podem ser positivas ou negativas mediante as diferentes identidades. Essa perspectiva se alinha à de Martins (2014), que ao refletir que a escola assume a função de transformação de estudantes e professores/as por um processo de reflexão do indivíduo que pode ser de aceitação ou negação das diversidades.

É importante destacar que os discursos trouxeram uma concepção das representações que incidem no meio escolar em sua categoria de gênero e sexualidade, de forma que os tipos de violência que nela estão presentes se configuram em um processo de reprodução de distintas classes sociais para dentro da escola, o que não tira a responsabilidade da escola de sua atuação em relação aos atos de preconceito e discriminação corroborados nos relatos dos/as participantes.

Conclusão



Primeiramente, é importante deixar claro que a concepção de representação pela qual este trabalho foi desenvolvido considera as vivências e experiências que se reproduzem no meio escolar em um conjunto de manifestações individuais e coletivas do comportamento preconceituoso e discriminatório apresentado por estudantes, assim como a atuação cotidiana do/a professor/a diante dessa representação.

Nesse sentido, ainda é necessário levantarmos que é possível que isso aconteça devido à resistência dos/as professores/as em compreender as relações de poder estabelecidas no cotidiano escolar no que se refere às discussões de gênero e sexualidade, o que os leva a tornarem-se imparciais diante delas. Além disso, também é possível que a execução e não compreensão de um discurso de poder por estudantes seja um dos fatores que propicie a propagação do preconceito e da discriminação no meio escolar. Contudo, as relações na escola de pesquisa exercem a função de repreensão do comportamento, sem haver uma pluralidade em discutir o preconceito e discriminação de gênero e sexualidade.

Nesse cenário, surge a representação de estudantes, na modalidade de violência de gênero e sexualidade, de forma que há necessidade da criação de um projeto a ser trabalhado na escola de pesquisa com o intuito de fixar as discussões e promover a quebra da naturalização do preconceito nesse espaço escolar. Nesse aspecto, devemos ressaltar que a escola não é salvadora e não depende somente dela uma mudança de postura, visto que a sua constituição social envolve diferentes elementos e grupos sociais, mas, como uma microssociedade, ela não pode e não deve se eximir de suas responsabilidades sociais por meio de seus agentes de atuação direta.

Diante do exposto, no contexto da EMEFE, é possível constatar que as concepções de preconceito de gênero e sexualidade adentram a instituição de pesquisa por meio de um discurso discriminatório que faz parte das ideologias de alguns/mas.

Por fim, constatamos que esses princípios e ideias se refletem como referência na formação de atitudes e atos estabelecidos por um julgamento de certo ou errado. Sendo assim, uma propagação de fora para dentro da escola que é marcada pela pretensa superioridade de um



discurso de poder estabelecido no meio escolar pela comunidade que a constitui.

Referências:

ABRAMOVAY, Miriam. **Revelando tramas, descobrindo segredos:** violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informações Tecnológica Latino-Americana- Ritla, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-Seedf, 2009.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença: dossiê gênero e sexualidade no espaço escolar. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2011000200016>.

BENTO, Berenice. **Transviad@s:** gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador, Ba: Edufbar, 2017.

BUTLER, Judith. **Desfazendo gênero.** São Paulo: Unesp, 2022.

CANDAU, Vera Maria. Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia. (ORG). **Didática e fazeres pedagógicos:** diálogos, insurgências e políticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. p.33-45.

DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares de Vida Religiosa.** 3. ed. São Paulo: Paulus, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no college de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: do estereótipo à representação – argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Corpos, gêneros e**



sexualidades: discutindo práticas educativas. Rio Grande. Editora da FURG, 2007. p. 46-58.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. 2. ed. São Paulo: Editora Wmf Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados**, 2022. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/imperatriz.html>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2014.

MACHADO, Gabriella Eldereti. **Imaginário social e formação continuada:** o olhar para as discussões de gênero, etnia e diversidade sexual. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rs, 2018.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Discurso e representações ou de como os baloma de Kiriwana podem reencarnar-se nas pesquisas atuais. In: CARDOSO, Ruth. (Org.) **A Aventura Antropológica:** teoria e pesquisa. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 127-140.

MARTINS, Márcia Ligia. A constituição histórico-social da subjetividade humana: contribuições para a formação de professores. In: MILLER, Stela; BARBOSA, Maria Valéria, MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima (Org.). **Educação e Humanização:** as perspectivas da teoria histórico-cultural. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.p. 97-110.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer:** um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NEVES, Paulo S. C. Violência e cotidiano escolar: um dilema societário. In: HENNING, Leoni Maria Padilha; ABBUD, Maria Luiza Macedo (Org). **Violência, indisciplina e educação**. Londrina: Eduel, 2010. p. 111 - 126.



SILVA, Sirlene Mota Pinheiro. Gênero e sexualidade nas políticas públicas de formação docente continuada e nos espaços escolares. **Revista Científica e Tecnológica/ Fundação Sousândrade de Apoio ao Desenvolvimento da UFMA**, São Luís, v. 1, n. 1, p. 79-90, jan./dez. 2015.



The representation of gender and sexual violence: perception of students and teachers at a public school in Imperatriz, Maranhão

Abstract: The study addresses the representation of gender and sexuality in the school environment, focusing on the perception of the student and the teacher, analyzing how students and teachers perceive and interpret them. The study was conducted in a public school located in the city of Imperatriz, Maranhão. The general objective is to analyze the representation of gender violence and sexuality in a public school, based on the perception of students from the 6th to 9th grade of elementary school, aged 13 to 17, and teachers. The theoretical underpinnings of the research are rooted in the contributions of prominent scholars, including Durkheim (2008), Butler (2022), Bento (2017), Foucault (2014), Louro (2014), and Libâneo (2013), among others. This qualitative study employed two data collection instruments: focus groups with students and semi-structured interviews with teachers. The data collected revealed that students' perceived representations of gender and sexuality violence at the institution under study were influenced by the prevailing social environment, resulting in a naturalized reproduction owing to the absence of discourse on the subject within the school setting. Consequently, teachers' performance in addressing issues related to prejudice and discrimination is hindered by the prevailing discourse of power within the school environment. This discourse is characterized by the naturalization of gender-based violence and a lack of open discussion on the subject.

Keywords: Gender and sexuality. Student. Teacher.

Auricelia DE AGUIAR SILVA, *Universidade Federal do Maranhão*
Mestra em Formação Docente em Práticas Educativas, pelo Programa
de Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), da Universidade Federal
do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz.
E-mail: auricelia.pedagogia@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1134-5480>.



Dimas DOS REIS RIBEIRO, *Universidade Federal do Maranhão*
Doutorado em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio
de Mesquita Filho (UNESP), Campus de Franca e docente na
Coordenação de Ciências Humanas (Habilitação em História) da
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Pinheiro e
do Programa de Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), da
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)– Campus de Imperatriz.
E-mail: dimas.ribeiro@ufma.br.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3452-2600>.

Recebido em: 09/03/2025

Aprovado em: 19/10/2025