

XI

POSICIONAMENTOS DE PROFESSORES PARA LIDAR COM VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA ESCOLA: UM RECORTE DE DUAS PESQUISAS DE CAMPO

*Tânia Lúcia dos Santos Souza
Artur de Oliveira Neto
Maria de Fátima de Andrade Ferreira*

Introdução

Este texto é um recorte de duas pesquisas de mestrado em Ensino que tem como foco a violência de gênero e o posicionamento de professores para lidar com essa questão na escola e foram realizadas em ambiente natural, tendo o pesquisador como um instrumento fundamental, utilizando-se de múltiplas fontes de dados e empregou diferentes estratégias de investigação, métodos de coleta, análise e interpretação de dados, recorrendo à abordagem quali-quantitativa de análise, através da observação *in loco*, direta, assistemática e sistemática, entrevistas semiestruturadas, conversas informais e análise da percepção e narrativas de professores e alunos sobre o tema.

A primeira, realizada na Escola Rural Pública Municipal Girassol, em Vitória da Conquista, BA¹, analisou narrativas de professores dos anos finais do ensino fundamental sobre a criação da Lei n. 14.164, de 10 de junho de 2021 (Brasil, 2021), que inclui conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da Educação Básica e, especificamente, sobre este tipo de violência nos espaços/cotidiano da ERPMG, observando o que pensam/falam/dizem as interlocutoras da pesquisa sobre proposta/ação/estratégias e práticas pedagógicas, formação profissional e tomadas de decisão da escola (direção e coordenação pedagógica) a respeito dessas questões. E a segunda tratou da violência de gênero, tendo como foco principal, a LGBTQIA+fobia e analisou a percepção de professores e alunos do ensino médio do Centro Estadual de Educação Profissional em Biosaúde e Segurança, sediado no Sul da Bahia - CEEPBS², sobre relações de interações e sociabilidades entre alunos/as no cotidiano escolar, observando o que dizem/falam/pensam os professores/as e alunos/as sobre os termos homossexualidade, gênero, sexualidade, preconceitos, discriminação e brincadeiras em torno de alunos/as que são ou parecem ser homossexuais/transsexuais, além de observar de que modo a escola busca (ou não) combater a LGBTQIA+fobia no espaço escolar.

¹ SOUZA, Tânia Lúcia dos Santos. **Narrativas de Professores sobre Violência Contra Mulheres na Escola Rural Girassol, Vitória da Conquista, BA**. 2023. 226f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino, Vitória da Conquista-BA, 2023

² OLIVEIRA NETO, Artur de. **Percepção de professores e alunos do ensino médio sobre LGBTQIA+fobia no Centro Estadual de Educação Profissional em Biosaúde e Segurança, Sul da Bahia**. 2023. 291f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino, Vitória da Conquista-BA, 2023.

A escola é definida aqui como um espaço de construção e reconstrução de saberes, mas também um lugar que reproduz práticas e comportamentos do cotidiano familiar e social, onde os professores e outros profissionais da escola expressam a sua forma de pensar, através de suas falas ou ações, inclusive no que se refere à prática da violência que pode ser praticada por qualquer agente do espaço escolar e de diferentes formas. Esse é um tema que merece atenção, uma vez que é um fenômeno de origem social para o qual é necessário buscar ações de combate e prevenção e a implementação de políticas públicas que culminem em melhorias na convivência e nas relações humanas dentro do espaço escolar.

Ferreira (2013) lembra que violência no cotidiano da escola não é um problema novo. É um fenômeno que se torna cotidianamente mais complexo, de difícil definição. Assim, a violência é um fenômeno plural, complexo, e se diversifica em diferentes espaços da sociedade e, “a cada dia, aumenta a insegurança e o imaginário do medo nos ambientes de aprendizagens e convivência escolar, em decorrência do descontrole da violência que invade de forma perversa e se instala na escola, afetando alunos e professores, sem precedentes (p. 28718). Para a autora, a escola deve, de modo pertinente, assim como pesquisadores, educadores e grupos sociais, buscar alternativas para compreender, prevenir, enfrentar, inibir e/ou combater esse fenômeno no espaço escolar, pois, quando a escola mostra essa preocupação, os resultados de suas ações, certamente, vão refletir nas relações entre alunos/as e com outros segmentos nos espaços sociais.

Para Saffioti (2001, p. 115), violência de gênero “é uma ação que afeta a vítima em sua saúde física, psicológica ou na sua vida sexual, na esfera pública ou privada” e, entre as várias formas de violência, a violência contra mulheres não é algo recente, mas foi construída historicamente, a partir de relações de dominação do sexo masculino sobre o feminino e como forma de evitar o empoderamento das mulheres. Assim, a violência de gênero contra meninas e a LGBTQIA+fobia têm se tornado uma preocupação constante de educadores, pesquisadores e setores da sociedade civil organizada. Afinal, a violência no espaço escolar se manifesta de diferentes maneiras e, por essa razão, muitas vezes, a escola não consegue diferenciar uma forma de violência de outra, por exemplo, diferenciar o *bullying* da prática da violência de gênero contra as meninas. Contudo, tanto o *bullying* como a violência de gênero partem do princípio do desrespeito ao outro que se manifesta por meio da quebra de regras, da não aceitação do outro, e culmina em violência física, psicológica ou verbal. Sendo que a violência de gênero é praticada com o intuito de impor o masculino sobre o feminino e fenômeno é uma aversão irreprimível, repugnante, causa medo e ódio produzidos por pessoas/grupos contra homossexuais, lésbicas, bissexuais, transexuais.

A violência de gênero contra meninas no ambiente escolar ainda conta com certa “invisibilidade”, porquanto a escola, muitas vezes, não identifica essa violência como de gênero, mas apenas uma briga entre alunos. Na Escola Rural Pública Municipal Girassol - ERPMG foi possível perceber, através das análises das narrativas e das entrevistas, que os professores sempre consideram essa atitude apenas como desrespeitosa, mas sem associar à misoginia ou à questão do gênero. Como também, no Centro Estadual de Educação Profissional em Biosaúde e Segurança – CEEPBS, os resultados indicam que é necessário maior atenção da escola com relação à violência de gênero, especificamente com a LGBTQIA+fobia, entre alunos nos espaços escolares. Nessa perspectiva, a escola precisa desenvolver um trabalho socioeducativo com alunos e promover formação continuada de professores, para que sejam sensibilizados e tenham conhecimento sobre essa questão e,

assim, tenham condições necessárias para buscar estratégias no combate a estereótipos, (pre)conceitos, discriminação de diversidade sexual no seu cotidiano, além de tomar consciência sobre a relevância de abordar temas como LGBTQIA+fobia no currículo, na sala de aula e em outros espaços escolares.

Este texto foi dividido em quatro partes e esta introdução. A primeira trata de uma breve reflexão sobre gênero, patriarcado, misoginia e machismo, considerando a importância da definição desses conceitos para a compreensão do tema em questão. A segunda mostra a tríade patriarcado, educação e violência contra a mulher e homossexuais na escola e sociedade brasileira, a terceira mostra resultados sobre posicionamento de professores para lidar com essa questão no cotidiano escolar. E, por último, mostra as considerações finais e reconhece que numa sociedade em que os direitos de homens e mulheres são tratados de forma desigual, a violência de gênero se perpetua e é naturalizada, as relações sociais são estruturadas e construídas de maneira vertical, utilizando-se da questão de gênero como “instrumento de poder” e organizando-se de forma que sua prática seja considerada algo natural, produzindo desigualdades (Auad, 2006) e a importância do posicionamento do professor para lidar com essa questão no cotidiano escolar.

Por fim, podemos concluir que, por meio desses resultados foi possível colocar em questão as interpretações das/dos interlocutoras/es das pesquisas realizadas em escolas públicas, uma rural da Rede Municipal de Vitória da Conquista, Sudoeste da Bahia e a outra, da Rede Estadual, de Educação Profissional, sediada na área urbana do município de Itabuna, Sul da Bahia, que revelam a necessidade de formação continuada de professores/as e mudanças de práticas e ações educacionais, de posicionamentos institucionais e políticos, que possam acordar para uma consciência individual, social e coletiva das lutas contra a arbitrariedade da população e de grupos sociais e religiosos que violentam, oprimem, discriminam, as populações excluídas de direitos e justiça, os de religião de matriz africana, negros, mulheres, gays e lésbicas, dentre outros grupos ainda invisibilizados e discriminados na sociedade brasileira. Precisamos, de fato, que nas futuras gerações, tenham menos discriminação, preconceitos, mortes e violências, inclusive a de gênero, por querer possuir e afirmar seus traços raciais, sua sexualidade, sua religião, sem fobias e temor, em que possam encontrar uma sociedade mais justa, humana e de iguais em direitos e justiça, condição humana, cidadania.

Gênero, patriarcado, misoginia e machismo: alguns apontamentos

Para tratar da violência de gênero se fez necessário uma definição de conceitos, dentre eles, o conceito de gênero, patriarcado, misoginia e machismo, quando e por que razão esses conceitos foram criados e a necessidade de discutir sobre esse tema.

O psicanalista norte-americano Robert Stoller (1924-1991) foi o primeiro a utilizar o conceito de “gênero”, em 1968. A princípio, o termo era utilizado por estudiosos da psicanálise em estudos sobre sexualidade, mas o termo passa a ser destaque ao ser absorvido pelas Ciências Sociais e, a partir dos anos 1970, foi utilizado pelo movimento feminista para entender como se constroem as relações sociais estabelecidas por homens e mulheres, baseadas no sexo (masculino/feminino) na sociedade patriarcal. A partir desse conceito, as feministas buscavam explicar e entender como as sociedades se organizavam com base na divisão dos sexos para criar desigualdades e justificar as diferenças entre homens e mulheres

no que se refere a direitos. Com o avanço dos estudos de historiadoras e cientistas sociais, o conceito de gênero passa a ser mais amplo, deixa de basear-se apenas no biológico e de ser entendido apenas como a divisão de homem/mulher e começa a ser tomado como uma construção histórica e social e que abrange relações sociais e exercício do poder.

Para Ferreira e Santana (2020b), a discussão sobre o conceito de gênero não é uma tarefa simples, é um termo complexo, de difícil definição e em contínua construção, por isso, é um exercício complexo porque se encontra emaranhado em outros conceitos. E afirma: “Observa-se que o gênero, informados pelas desigualdades sociais, pela hierarquização entre as categorias de sexo e, até mesmo, pela lógica da complementariedade, provoca violências” (p. 34). A historiadora Joan Scott (1995) define o termo como uma categoria de análise histórica e social que ultrapassa as explicações com base no fator biológico e a definição de gênero se divide em duas partes que, ao mesmo tempo, se dividem e se interrelacionam:

Minha definição de gênero tem duas partes e diversas subconjuntos, que estão interrelacionados, mas devem ser analiticamente diferenciados. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder (1995, p. 86).

Ao definir o gênero somente com base nas diferenças biológicas, corre-se o risco de um reducionismo ao explicar as relações entre homens e mulheres, baseado apenas no binarismo que sobrepõe o masculino ao feminino, desconsiderando todas as questões históricas e culturais sobre as quais as relações de poder foram construídas. Para Guacira Lopes Louro (2014), o conceito de gênero é uma ferramenta tanto analítica quanto política, mas também tem um caráter social relevante que não nega a questão biológica, visto que,

[...] não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada deliberadamente a construção social histórica produzida sobre as características biológicas. [...] O conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas, ou então, como são “trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico” (Louro, 2014, p. 27-28).

Convém lembrar que gênero não se refere somente ao sexo nem abrange somente o feminino, mas também o masculino e, como afirma Scott, é um conceito que “ênfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (Scott, 1995, p.76). O conceito de gênero é, aqui, utilizado na perspectiva de abordar as relações de poder que se estabelecem quando o masculino se sobrepõe ao feminino como forma de dominação. Quanto à questão do gênero e dominação, é preciso destacar que dentro das relações de poder que se estabelecem quando um gênero domina sobre o outro, existem redes de poder que promovem diferenças e desigualdades (Louro, 2014), determinando quem é mais forte ou a quem cabe o papel social de ser o dominante ou dominado. Assim, estabelece relações baseadas em “micropoderes”, uma vez que dentro da dominação de um gênero sobre o outro há também a diferenciação de pessoas do mesmo gênero a partir das diferenças de classe social, sexualidade, raça/etnia.

A dominação e o exercício do poder ocorrem em diferentes espaços e grupos. Para Louro (2014, p. 37)

O exercício do poder pode na verdade, fraturar e dividir internamente cada termo da oposição. Os sujeitos que constituem a dicotomia mansão de fato apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos perturbando a noção simplista e reduzida de ‘homem dominante versus mulher dominada’.

Assim, mesmo entre os homens pode haver dominação de uns sobre os outros, uma “diferença entre iguais” como, por exemplo, quando um homem não se enquadra nos padrões de comportamento que é considerado essencialmente masculino, ou seja, não segue o padrão considerado hegemônico ele é discriminado por ser diferente (Louro, 2014). Ao analisar a obra “*Masculinities*” de Raweyn Connel de 1995, Carvalho (2011) classifica o gênero como uma forma de “ordenamento da prática social” e gênero está intrinsecamente ligado a outras estruturas sociais e disputas de poder. Assim, dentro de uma estrutura onde a dominação masculina é hegemônica, podem surgir diferentes masculinidades disputando o poder e estabelecendo uma série de hierarquias entre si. Como aponta a autora (2011, p. 162),

O conceito de masculinidade hegemônica nos permite entender a continuidade da dominação dos homens sobre as mulheres – não há uma feminilidade hegemônica, pois, as mulheres não detêm o poder no conjunto da sociedade. E ao mesmo tempo perceber que dentro do grupo de pessoas do sexo masculino também se estabelecem hierarquias, relações de poder, dominação, subordinação, privilégios e negociações. Nele está embutida a ideia e que a manutenção dessas relações exige um esforço permanente de convencimento, disputa e modificação de padrões, símbolos e referências, o que torna as masculinidades não apenas múltiplas a cada momento, mas também mutáveis ao longo do tempo e de diferentes contextos.

Dentro de um sistema de dominação podem ocorrer outras dominações internas que vão estabelecendo relações de poder e hierarquia não apenas do masculino sobre o feminino, mas também de uma masculinidade “forte” sobre uma masculinidade “frágil” que é exercida a partir de uma série de fatores como desemprego, pobreza, diferenças raciais, que nem sempre estão explícitas (Carvalho, 2011). Ora, se entre os homens, uma masculinidade se sobrepõe e domina sobre a outra, no que se refere às mulheres, o exercício do poder masculino vai além da dominação da feminilidade, o que existe é uma “colonização” dos corpos femininos determinando como as mulheres devem se, o que devem saber e como devem agir.

Segato (2022, p. 20), ao se referir aos homens que usam a masculinidade como forma de controle sobre o corpo feminino ao cometer um estupro, afirma que eles tornam isso um espetáculo, uma vez que “O espetáculo da masculinidade é a capacidade do controle como forma de poder” para mostrar a sua capacidade de dominação. Essa dominação tem como base o patriarcado que se constituiu a partir da “matriz colonial de poder” que desde os tempos coloniais até a atualidade regulam as relações sociais controlando a economia, a autoridade, o conhecimento, a subjetividade e exerce controle sobre as relações de gênero (Mignolo, 2008).

No patriarcado as relações de poder e dominação dos homens sobre as mulheres parte do princípio da superioridade do masculino sobre o feminino e, uma vez que os homens são superiores às mulheres, devem dominá-las. O patriarcado não surge como um exercício de poder por um acaso da natureza, mas é uma construção histórica que encontra na religião e nas tradições, a base para sua existência.

Segato (2022, p. 39) define patriarcado como “uma ordem política, a ordem política mais arcaica, que se apresenta mascarada sob um discurso moral e religioso”. Assim, se estabelece a ideia de que essas relações de poder sempre existiram e, uma vez que os homens acreditam que podem dominar as mulheres, buscam exercer esse poder. bel hooks (2022) recorda que os homens se beneficiam das vantagens do patriarcado e em troca, devem corresponder à exigência desse sistema de dominação controlando e explorando as mulheres e, caso seja necessário, se utilizam da violência para a manutenção do patriarcado. Romfeld (2020) explica que, apesar de todas as mudanças que possam ocorrer e de nos considerarmos uma sociedade moderna, o machismo e o patriarcalismo se mostram presentes nessa sociedade, uma vez que estão enraizados em nossa mentalidade. Além disso,

Ao contrário do que pode parecer, o machismo, a cultura patriarcal e a falaciosa inferioridade feminina não são termos anacrônicos, relativos a épocas remotas ou superadas. Trata-se de ideias fundadas na desigualdade entre os sexos, que durante séculos, apoderaram-se organicamente de nossa mentalidade (2015, p. 220).

Romfeld (2015) traz uma análise importante da sociedade atual, destacando que, apesar de todos os avanços sociais que tivemos nos últimos séculos, a mentalidade patriarcal ainda é predominante e, sob a égide do homem como o mais forte, provedor e responsável por cuidar da família, o machismo e a misoginia se impõem como verdades absolutas e inquestionáveis, tornando os laços familiares e afetivos em uma relação de dominação do masculino sobre o feminino. Na sociedade patriarcal, esse é o modelo de família vigente que é considerado “ideal” e que, desconsiderando a afetividade, se firma na garantia do exercício dos papéis sociais estabelecidos para serem desempenhados por homens e mulheres no casamento. A centralidade do casamento está na figura do pai como provedor, chefe de família, aquele que é munido de força e vigor viril, enquanto à mulher cabe o papel de mãe e esposa dócil e submissa, “naturalmente” apta para administrar o lar e a cuidar dos filhos e que dará ao homem futuros herdeiros dos bens econômicos e materiais. Assim, estabelecidos os papéis sociais a serem desempenhados na família patriarcal, é preciso garantir que as ideias patriarcais se perpetuem e

[...] o patriarcado transforma os laços afetivos em relações de poder, as quais se consolidam na família monogâmica. Neste modelo, a centralidade da mulher cede ao domínio masculino, que exige a paternidade indiscutível de seus filhos, os quais – enquanto herdeiros diretos – entrarão futuramente na posse dos bens do pai (Romfeld, 2015, p. 219).

Nesse contexto, às mulheres cabe o dever de depender economicamente do marido, de criar os filhos seguindo esse mesmo “padrão social” de criação dos filhos: meninas devem ser criadas para serem dóceis e submissas, meninos devem ser criados para serem fortes e se imporem. Segato (2022) lembra que o patriarcado atende à lógica do capitalismo, estabelecendo uma relação de interdependência entre poder de domínio e poder econômico.

“O capitalismo necessita do patriarcado” (p. 44). Ora, uma vez que o patriarcado concentra o poder econômico quase que exclusivamente nas mãos dos homens, raramente o poder aquisitivo estará nas mãos das mulheres. Isso se reflete na exclusão ou pouca presença das mulheres em atividades que são consideradas essencialmente masculinas ou quando mulheres recebem menores salários mesmo exercendo as mesmas funções que os homens no mercado de trabalho. Ao analisar dados da Forbes e do Relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) de 2015, Romfeld (2015, p. 219) observa que,

Nesta relação de dupla submissão (simbiose entre patriarcado e capitalismo), as mulheres encontram-se claramente em desvantagem, especialmente quando se observa o último Relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) – intitulado “A armadilha do gênero – Mulheres, violência e pobreza” –, segundo o qual 70% dos indivíduos pobres do planeta são mulheres. Não por um acaso, verifica-se – de acordo com a pesquisa anual realizada em 2014 pela Forbes – que entre 65 brasileiros bilionários, somente 13 deles são mulheres.

Finalmente, podemos compreender que, uma vez que o ideário patriarcal está intrinsecamente ligado ao sistema capitalista, isso traz consequências nefastas para as mulheres, não apenas no campo social e político, no que se refere à questão de direitos, mas também no campo econômico, o que as coloca em posição de desvantagem em relação aos homens, mesmo quando sua formação é superior aos homens, o que mostra o quanto essa junção é injusta e porque não dizer, é uma prática de violência contra as mulheres. Nesse sentido, apresentamos a seguir alguns apontamentos sobre o *Patriarcado, educação e violência contra a mulher e homossexuais na escola e sociedade brasileira*, procurando mostrar de que modo o patriarcado ainda se mantém na escola e nas relações sociais e educação brasileira e de que modo as consequências desse modelo perverso, estruturado com hierarquias, regras, uma série de disposições incorporadas de percepção, de narrativas, de *habitus* (Bourdieu, 2020, 2006) e espaços de luta acerca de apropriações ou redefinição de capital social que provoca desigualdades entre os indivíduos-sujeitos, por meio de estratégias subversivas, tradicionais e conservadoras, de cumplicidades e oposições binárias, que estimulam o uso da força para dominar, subordinar, assumir e tomar posições hegemônicas no campo ou se posicionar no seu interior.

Patriarcado, educação e violência contra a mulher e homossexuais na escola e sociedade brasileira

As sociedades foram se construindo e reconstruindo-se ao longo da história e, a partir desse movimento, surgiram diferentes formas de organização social. Nas sociedades primitivas, a divisão entre homens e mulheres estava relacionada ao tipo de trabalho que cada um deveria exercer dentro dos grupos humanos. Com o passar do tempo, as estruturas sociais dos grupos humanos foram se modificando, alguns seres humanos foram exercendo domínio sobre outros e, entre essas formas de dominação, surge a dominação de um gênero (masculino) sobre outro (feminino).

Essa dominação exercida a partir da ideia de que o masculino se sobrepõe ao feminino, surge disfarçada por um discurso de “normalidade”, constituindo e estruturando a sociedade patriarcal, e que surgiu muito antes do capitalismo, assumindo muitas facetas,

atinge principalmente as mulheres em todos os espaços da sociedade, destacando-se a estrutura familiar, a participação na política, a divisão sexual no trabalho, a oportunidade de educação formal e escolar. Enfim, na sociedade patriarcal, os homens detêm o poder político e econômico e determinam o comportamento social de homens e mulheres, o modo de pensar e agir, baseando-se em “imagens que as sociedades constroem do masculino e do feminino” (Saffioti, 2015, p. 60). Os estereótipos que são construídos a partir dessas imagens trazem uma ideia de superioridade do masculino sobre o feminino, o que por si só já é uma violência. Entre as práticas de violência contra a mulher produzidas a partir do ideário do sistema patriarcal, podemos citar o machismo e a misoginia. Uma das características da sociedade machista é a negação dos direitos das mulheres que, além de terem seus direitos negados, são vítimas de diferentes tipos de violência (agressões físicas, sexuais e psicológicas). A violência contra mulheres e homossexuais manifesta-se de diferentes formas, é legitimada pelo patriarcado, misoginia, homofobia, machismo, autoritarismo e praticada em diferentes espaços (familiar, doméstico, ambiente de trabalho).

Para Saffioti (2013), este tipo de violência “não ocorre aleatoriamente, mas deriva de uma organização social de gênero que privilegia o masculino” e, numa sociedade em que prevalece a ideia do domínio do masculino sobre o feminino, a violência de gênero é naturalizada. No Brasil, o patriarcado se constituiu desde o processo de colonização do seu território, uma vez que o modelo de organização familiar tinha como referência a família tradicional portuguesa, que tinha na figura do pai, o chefe de família ao qual mulher e filhos deveriam ser submissos, meninos e meninas eram criados para exercerem os papéis sociais aos quais estavam destinados. Assim, a herança do sistema de organização da sociedade capitalista se apoia no sistema de hierarquia patriarcal e mantém formas de opressão, dominação-subordinação e funções de reprodução social.

Nesse processo, a vida privada se torna função atribuída exclusivamente à mulher e as atividades de reprodução da vida – vida pública, é função atribuída aos homens. Esse modelo de sociedade tem se perpetuado durante séculos e sendo reproduzido em diferentes esferas da sociedade e, entre elas, a escola. A escola atual mudou muito pouco no que se refere ao modelo patriarcal de sociedade e práticas machistas que moldaram a escola e a educação brasileira desde as suas origens e, apesar das mudanças ocorridas na sociedade brasileira, a escola e a família continuam a reforçar a ideia de que há atividades em que meninos e meninas têm aptidões diferentes ou que algumas atividades só podem ser exercidas por meninos e outras são exclusivas das meninas. No ambiente familiar, a criança aprende que meninos e meninas exercem papéis diferenciados, sejam nas tarefas domésticas, nas brincadeiras ou no modo de se comportar e qualquer comportamento que seja o oposto disso é considerado uma transgressão. Infelizmente, ao chegar à escola nem sempre essas ideias são combatidas, pelo contrário, elas são reforçadas com o estabelecimento dos chamados “papéis sociais” para meninos e meninas. Com isso, a escola reforça a desigualdade de gênero e cria outras, inclusive, entre as próprias meninas.

Carvalho (2008, 2004) considera que na escola, as ambiguidades, os conflitos, as contradições, um turbilhão de emoções e relações humanas que se apresentam nos modos de cuidado escolar como forma histórica da relação adulto-criança, nas obrigações de pais e obrigações da escola, na seleção e formas de exclusão e disciplina escolar precisam ser observadas, modificadas, inclusive nos modos que se aprende a cuidar, a conceber feminilidades, masculinidades, mulheres e homens, meninas e meninos no contexto escolar.

Ana Maria Eying e Gabriela Eying Possoli (2011) também tratam das formas de convivência e de violências nas escolas, considerando que as relações de saber-poder no currículo escolar precisam ser questionadas. Ferreira e Santana (2020b, p. 40) afirmam que, na escola, “as diferenças sexuais masculinas e femininas são construídas/reproduzidas de forma naturalizada, a partir do aprendizado social, sem nos dar conta de como essas expressões reforçam desigualdades persistentes entre mulheres, por exemplo, com destaque para as negras”. Essa postura da escola contribui para uma ideologia em que o masculino domina sobre o feminino. Como também, Ferreira e Santana (2020a), nas suas discussões sobre as condições da infraestrutura escolar, corpo docente e relações de gênero na escola de ensino fundamental, mostram que o espaço escolar precisa de atenção e compreensão de que práticas educativas bem sucedidas são aquelas que, além de gerar aprendizagem positiva, formação da cidadania e condição humana, possibilitam a melhoria das relações entre alunos (as) e professor-aluno(a), ampliando sentimentos afetivos e valores éticos, que potencializam relações interpessoais na escola.

Bourdieu (2020), em sua obra *A Dominação Masculina*, afirma que na escola prevalece a ideia de que certas funções são para meninos e outras para meninas, que meninos são mais aptos que as meninas a aprenderem conhecimentos como da área de Ciências Exatas, por exemplo, e que “os agentes do espaço escolar (professores, orientadores escolares) não costumam estimular as meninas a se interessarem por algumas áreas do conhecimento e consideram que o melhor é desviá-las ‘para seu bem’ de determinadas áreas consideradas específicas para meninos” (p.155). Assim, a escola reforça o machismo e exerce a violência de gênero contra as meninas, ainda que de forma inconsciente, o que Bourdieu (2006) chama de “violência simbólica”. Na concepção do autor, esse tipo de violência mascara as diversas formas de violência ocorridas na escola, uma vez que, por ser simbólica, nem sempre é percebida, o que torna a escola uma reprodutora da opressão de gênero, omitindo-se quando ela ocorre dentro do espaço escolar e, muitas vezes, ignorando-a. O problema é que a escola trata das questões de gênero e violência de gênero no espaço escolar, no entanto, é preciso aumentar a atenção para a necessidade de formação continuada de professores para lidar com essas questões.

Para Saffioti (2001), é de extrema importância compreender como a naturalização dos processos socioculturais de discriminação contra a mulher e outras categorias sociais constituem o caminho mais fácil e curto para legitimar a “‘superioridade’ dos homens, assim como a dos brancos, dos heterossexuais e a dos ricos” (p. 125). A heteronormatividade está no contexto e na ordem da realidade atual, por isso, precisa estar inserida no centro das discussões curriculares, devendo ser a escola uma instituição fortemente atenta a afirmação e reafirmação da promoção dos consequentes processos de heterossexualização determinada e da inclusão de normas de gênero, impondo observações sobre os corpos de todos/as. Guacira Louro(2009), em suas discussões sobre *Pedagogias da sexualidade*, capítulo do livro *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*, por ela organizado, trata dessas questões, deixando a compreensão de que é preciso tomar decisões acertadas nas práticas pedagógicas, saberes docentes, modos de agir na escola e outras questões. Portanto, é importante que a escola fique atenta a essas questões e encontre estratégias à prevenção e ao combate à violência de gênero nos espaços e cotidiano escolar.

Enfim, a escola é um espaço complexo, diverso, tanto de interação social quanto de conflitos, e muitos desses conflitos são muitas vezes ocasionados por brigas durante as

brincadeiras no recreio, briga pelas cadeiras ou lugares na sala de aula e, geralmente ocorrem entre pares e são solucionados com uma conversa em sala de aula. Mas, muitos desses casos, que se manifestam e que chamam a atenção da escola, são conflitos existentes entre meninos e meninas, principalmente em relação ao tratamento dado pelos meninos às meninas como o uso de ofensas, palavrões, além de atitudes misóginas e machistas como forma de desmerecer as meninas quando elas se recusam, por exemplo, a emprestar um lápis ou outro item escolar, ou quando elas se recusam a aceitar a amizade ou as “investidas amorosas” deles. Muitas vezes as agressões dos meninos em relação às meninas se manifestam através da agressão verbal ou através de desenhos obscenos, escrita nas paredes com palavras ofensivas usando o nome dessas meninas.

Posicionamento de professores para lidar com violência de gênero na Escola Girassol

A Escola Rural Pública Municipal Girassol, sediada na Zona Rural de Vitória da Conquista, BA, *locus* da pesquisa Narrativas de professores sobre violência contra mulheres, é uma escola do campo e oferta educação para populações identificadas como criadores, agricultores, extrativistas, ribeirinhos, pescadores, caiçaras, quilombolas, seringueiros. A Educação do Campo, “mais que uma prerrogativa legal dos sistemas educacionais é uma categoria, uma práxis, construída coletivamente pelos sujeitos e movimentos sociais do campo” (Martins, 2020, p. 15). Por estar em uma área rural, conforme a legislação brasileira, a ERPMG é uma escola do campo e consta assim nos dados do IBGE. As escolas do campo são definidas por Henriques *et al* (2007, p. 14),

[...] aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas. Essas últimas são assim consideradas porque atendem a populações de municípios cuja produção econômica, social e cultural está majoritariamente vinculada ao campo.

Como toda escola sediada na zona rural, a ERPMG é permeada pela cultura, tradições, costumes e modos de pensar e ser de seus alunos, elementos que fazem parte tanto da comunidade em que está inserida, quanto das comunidades atendidas pela escola. Os interlocutores da pesquisa foram professores/as que atuam nas classes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), uma vez que o foco da investigação foram violências de gênero contra meninas de 11 anos a 17 anos e é na adolescência que se tornam mais latentes a maior parte das manifestações de violência de gênero na escola, como assédio e investidas “amorosas” dos meninos sobre as meninas que, muitas vezes, culminam em xingamentos ou atitudes machistas quando suas investidas são recusadas.

Trata-se de uma pesquisa na escola rural, por isso, foi preciso levar em consideração que mesmo que essa escola apresente os mesmos problemas vivenciados no ambiente escolar de uma escola urbana, que a Secretaria Municipal de Educação não tenha uma proposta específica para Educação do Campo e, assim, oferece o mesmo tipo de ensino tanto para escolas rurais quanto para escolas urbanas. Existem particularidades que diferenciam a escola rural e a urbana em vários aspectos, no que se refere à cultura e aos costumes dos moradores do campo. Apesar de existirem pais com uma cultura urbana, em boa parte das comunidades

da zona rural, há famílias que preservam tradições campestres e têm uma cultura diferente na criação dos filhos, na construção de valores familiares, na forma de pensar e ver o mundo, que são diferentes do ambiente urbano, principalmente nas questões referentes à gênero. Levando-se, também, em consideração que no ambiente rural é possível encontrar comunidades onde muitas vezes a cultura da dominação masculina e do machismo está arraigada, a pesquisa de campo se fez imprescindível, uma vez que permitiu à pesquisadora a convivência com os interlocutores da pesquisa durante a coleta de dados, dando oportunidade de conhecer melhor a realidade dos professores, a escola campo e a comunidade onde a ERPMG está inserida.

Os nomes fictícios escolhidos para nomear os professores foram baseados em escritoras e escritores brasileiros e personagens de obras literárias. Três dos nomes masculinos (Alberto, Álvaro e Ricardo) são heterônimos do poeta português Fernando Pessoa. O professor Ricardo considerou essa tomada de decisão importante e disse: *“Isso é muito interessante, porque temos muito a dizer sobre o assunto”*. Essa foi uma fala importante, pois mostra o quanto o professor que está diariamente na escola, no “chão da sala de aula” tem muito a dizer sobre vivências, sabores e dissabores o que é a prática pedagógica, como é lidar com problemas diários que envolvem o ensino, a aprendizagem e violência, racismo, sexualidade, gênero, com a diferença na escola.

Eyng e Possoli (2011, p. 36) lembram que “o papel do educador no processo curricular é fundamental, pois “é um dos grandes artífices ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula” e são os professores que fazem funcionar a “engrenagem” das práticas pedagógicas e dos currículos escolares. Portanto, não se pode construir propostas pedagógicas ou currículos escolares de maneira vertical, “de cima pra baixo”, ignorando a realidade que se apresenta diariamente no cotidiano escolar, é preciso levar em consideração as vivências escolares, dar voz aos professores, aos alunos, à escola, para que possam compartilhar seus medos e anseios.

Na ERPMG foi possível observar que há predominância maior de mulheres entre os professores. Estudos e pesquisa mostram que, no Brasil, há uma “feminização do magistério” devido a maior presença de mulheres nas salas de aula da Educação Básica, mas não se pode dizer que a escola é marcada pela lógica e presença feminina, uma vez que os conhecimentos ensinados na escola foram construídos historicamente a partir da ótica masculina. Conforme Louro (2014, p. 93),

[...] é possível argumentar que, ainda que os agentes do ensino possam ser mulheres, elas se ocupam de um universo marcadamente masculino - não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se construíram pela ótica dos homens, mas porque a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos (os programas, os livros, as estatísticas, os mapas; as questões, as hipóteses e os métodos de investigação “científicos” e válidos; a linguagem e a forma de representação dos saberes) são masculinos.

Assim, para se pensar em uma educação escolar que aborda questões de gênero e relações de gênero, é preciso primeiro “quebrar” a hegemonia da dominação do masculino sobre o feminino nos espaços escolares, onde mesmo com maior presença feminina, ainda se baseiam em práticas e pensamentos machistas, o que perpassa principalmente pela formação dos professores. Sobre o posicionamento do professor para lidar com violência de

gênero na escola, durante a pesquisa foi perguntado aos professores da ERPMG se a sua formação acadêmica lhes garantiu informações adequadas para lidar com violência na escola e se sentiam preparados para lidar com questões de gênero e violência contra a mulher na escola onde atuam. Se já presenciou algum tipo de violência no ambiente escolar. Se, qual? Em que circunstância? As professoras Flora e Clarice afirmaram nunca ter presenciado situações de violência no espaço escolar, no entanto, a maioria afirmou ter presenciado algum tipo de violência na escola. A professora Violeta disse ter visto uma briga entre duas meninas e respondeu: Sim. Duas alunas se agrediram. Falas discriminatórias, agressões verbais e a prática de bullying foram manifestações presenciadas pelos professores Rosa Morena, Álvaro e Alberto.

- *Sim, falas discriminatórias* (Rosa Morena, 2023).

- *Sim. Verbal. Como a situação não foi extrema, resolvi em conversa* (Álvaro, 2023).

- *Sim. Agressão verbal no decorrer da aula* (Alberto, 2023).

Para Abramovay (2021), embora as agressões verbais pareçam inofensivas, além de ferirem as vítimas em suas emoções são também uma porta de entrada para outras violências, principalmente a física. A autora diz:

Embora, muitas vezes, as agressões verbais sejam compreendidas como fatos menores, “comportamentos típicos de adolescentes e jovens”, elas têm um impacto sobre o sentimento de violência experimentado por alunos, e podem ser, como se analisará mais adiante, uma das portas de violências físicas. Assim, alunos se ofendem com palavrões, apelidos, difamação, insultos, ofensas (Abramovay, 2021, p. 9).

A diferença de ideias e diferentes modos de ser e agir podem ser motivos para manifestações de violência, afirmam Murilo e Maria Flor. Para Murilo, alguns alunos são agredidos por “pensarem” a sexualidade de forma diferente ou por serem considerados mais ou menos inteligentes que os outros.

P- Professor, você já presenciou algum tipo de violência no ambiente escolar? Qual e em que circunstância?

R- Eu... Eu já, não é? Porque eu já tenho bastante tempo de profissão e praticamente isso eu acho que é cotidiano nessa violência dentro da escola, né? A violência em relação às... às mulheres, às meninas em relação a quem pensa a sexualidade de uma forma diferenciada, diferente da que as pessoas acham que seja normal. Então essa... Esse... Esse tipo de violência é... é... é cotidiana, né? Ou então... Algum aluno que tem... Ab... Que foge do padrão normal de inteligência ou de aprendizagem. Eles também sofrem esse tipo de violência na escola (Murilo, interlocutor da pesquisa, 2023).

A professora Maria Flor disse que muitas brigas em sala de aula são ocasionadas muitas vezes pela diferença de ideias gerando conflitos e discussões entre os alunos.

Sim, o ambiente escolar é um ambiente... Em sala de aula, principalmente, muito diverso. E eu já presenciei. É... discussões, brigas entre alunos e alunas. É motivado até pela própria diferença de ideias, dentro daquele contexto (Maria Flor, interlocutora da pesquisa, 2023).

Além das situações de violência causadas pela diferença de ideias, os professores da ERPMG relataram casos de *bullying* e violência de gênero contra meninas que se recusaram

a aceitar as investidas dos meninos na tentativa de beijá-las ou tocá-las sem permissão, como relatam os professores Eugênio, Margarida, Alice e Cecília.

- *Sim, alunos provocando alunas, tentando beijar, levando-as a ficar com vergonha e desconfortáveis* (Eugênio, interlocutor da pesquisa, 2023).

- *Sim. Discursos machistas proferidos por alunos* (Margarida, interlocutora da pesquisa, 2023).

- *Sim. Assédio, bullying. Nois intervalos, nas festas escolares...* (Alice, interlocutora da pesquisa, 2023).

- *Sim. Verbal. Colega, é... falando palavras, pronunciando palavras obscenas com a colega e pegando em uma das suas partes íntimas. Íntimas não, né? Pegando no seu bumbum, seu glúteo. E se você faz sem permissão...* (Cecília, interlocutora da pesquisa, 2023).

Manifestações de violências relatadas pelos professores mostram como os meninos, no espaço escolar, tentam se impor sobre as meninas e estabelecem formas de dominação do masculino sobre o feminino, uma relação de poder sobre as meninas, seja através do toque em seus corpos sem permissão ou do uso de palavras torpes para intimidá-las. No relato de violência verbal contra meninas que ocorreu na sala de leitura da escola, a professora Patrícia respondeu:

- *Sim, é... Eu estava, né? Porque eu trabalho... Posso falar onde trabalho? Eu trabalho aqui na sala de leitura, né? Sempre tem alunos aqui para pegar livros, saber de livros e sempre eles vêm e a gente conversa, né? Estava um grupo de... de adolescentes e uma menina, inclusive filha de uma ex-aluna. E esse menino a agrediu com palavras. Ele, né... falou é... que ela era uma rapariga e, lógico, eu tinha que defender essa menina, né? É não só por ela ser menina, né? Eu defendo tanto se fosse menina ou menino, mas eu chamei à atenção. Não é? Porque não é assim, tem que respeitar porque está num ambiente de escola. Não é mesmo? Ainda fala: "Ah, foi brincadeira!" Brincadeira não! Não existe brincadeira, né? A gente tem que ver que isso não é brincadeira, que começa assim, fala que é brincadeira, a gente vai aceitando, né? Eu conversei bastante mesmo com as meninas que estavam, as adolescentes e elas gostaram, né, de eu ter feito isso. (Interlocutora da pesquisa, 2023).*

A resposta do professor Ricardo traz elementos que mostram como a violência é naturalizada pelos meninos, especialmente em relação às meninas.

P - *Já presenciou algum tipo de violência no ambiente escolar? Qual, em que circunstância?*

R - *Com certeza o ambiente escolar é um ambiente tão plural, tão diverso, que é impossível encontrar ele sem nenhum tipo de conflito. E a sala de aula é o extrato disso, onde ele, você percebe várias pessoas, vários contextos, muitas culturas e enraizado nisso. Esses questionamentos é muito comum, principalmente entre, majoritariamente entre meninos, isso acontecer em relação às meninas. Eles entendem as meninas com uma posição subjugada inferiorizada. Essa questão, construída historicamente, de que a mulher é mais vulnerável, mais acima de tudo, ela também é inferiorizada. Então, verbalmente, essas meninas são postas em lugares que infelizmente, nem deveriam estar. E a violência física, particularmente, nunca vi algo do tipo, mas verbalmente falando, essas meninas se sentem... É... E nós, enquanto professores, eu, enquanto professor, já percebi elas em um lugar que infelizmente não deveriam estar* (Interlocutor da pesquisa, 2023).

As manifestações de violência ocorridas na ERPMG são motivadas por preconceitos que se apresentam de diferentes formas e são motivos de preocupação para gestores e professores da escola. Conforme os professores entrevistados, cada vez que essas ocorrências são denunciadas pelas vítimas, os alunos que praticam violências são chamados a atenção e suas famílias convocadas a comparecer à escola e, em alguns casos, quando os pais ou mães comparecem à escola, informados da razão pelos quais os filhos foram advertidos, mas acreditam que os filhos “não fizeram nada de mais, só uma brincadeira”, o que aponta que, talvez, no seio familiar desses alunos, as práticas de violência, especialmente em relação às meninas, sejam naturalizadas. Para os professores essas são questões abordadas nas reuniões com os pais, mas a escola nem sempre tem êxito na resolução de situações-problemas. Mesmo que os professores tenham afirmado que não estão preparados para lidar com violência na escola, dizem que buscam, na medida do possível, formas de tentar coibir violências na escola e, ao mesmo tempo, dar apoio às vítimas da violência. Ao serem perguntados se sua formação lhes garantiu conhecimento para trabalhar com a violência na escola, muitos afirmaram que sua formação não os preparou. Nas entrevistas, reafirmam a falta de formação continuada e orientação oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação para abordar violência de gênero na escola. A professora Patrícia afirmou que a Secretaria deixa aos professores a responsabilidade para lidar com violência de gênero no espaço escolar.

P- Qual a formação dada pela Secretaria de Educação aos professores no que se refere à questão da violência de gênero nas escolas da rede municipal de ensino?

R- Nenhuma. É ... A Secretaria, o que que a gente vê? Que ela colocou, ela colocou o compromisso para o professor, né? Quando eu falo professor, todos nós, professores, professoras. É... Nós é que temos um papel, imagine de ... de... de... Fazer acontecer, porque eles não estão preocupados, né? Eles não estão preocupados. É... é... Em fazer, em ajudar o professor, né? Como diria ... Como se sair, né, de certas situações e a gente uma experiência do que a gente vive, do que a gente viveu, do que a gente tá vivendo, é que a gente age. Mas, a Secretaria, em momento algum, ela não se importa. O compromisso é da Secretaria, mas ela passa para nós, professores. É a minha opinião (Patrícia, interlocutora da pesquisa, 2023).

Ao ser entrevistado, o professor Ricardo afirmou que, apesar de saber que o município de Vitória da Conquista possui órgãos responsáveis pela defesa dos direitos das mulheres e que tratam da violência de gênero, nunca recebeu uma formação da SMED sobre o tema. Ele disse:

Desde que entrei na rede, nunca tive nenhum tipo de formação que fosse baseada nessas questões. É de modo muito paralelo e muito distante, nós sabemos que existem alguns órgãos na cidade a que compete essas discussões, mas sempre dentro de um cunho mais informativo. Nunca discursivo. Nunca paramos para debater o tema para discutir o tema, para problematizar o tema dentro da realidade prática que ele exige nunca.

Murilo, professor que leciona há quase 30 anos na Rede Municipal de Ensino, afirmou que não sabe de formação dada pela Secretaria de Educação sobre violência de gênero na escola, mas que na ERPMG há preocupação dos profissionais da escola em abordar esse tema:

Eu não vejo que há formação, não. Né? Então não, eu não percebo essa formação, então não há essa formação. O que eu percebo é que na escola que eu trabalho há assim, uma preocupação da direção, uma preocupação dos profissionais da escola em relação a isso, mas formação da Secretaria de Educação, não (MURILO, interlocutor da pesquisa, 2023).

As professoras Cecília e Maria Flor responderam que falta, por parte da Secretaria de Educação, a formação para professores sobre violência de gênero na escola.

- Olha, eu sinceramente, particularmente eu não recebi. Minha experiência, o meu trabalho é realmente sala de aula e as experiências, os problemas que vão surgindo (Cecília, 2023).

- Eu não tenho presenciado esta formação dentro da SMED (Maria Flor, 2023).

Na fala dos professores, apesar da Secretaria Municipal de Educação promover encontros de formação continuada, esses encontros estão mais voltados para questões específicas das áreas de conhecimento, não tratam de temas transversais. A maioria dos entrevistados afirmou que os professores não estão preparados para lidar com questões de gênero e sexismo nas escolas. O professor Ricardo afirmou que mesmo nos eventos promovidos pela SMED, não há uma abordagem sobre o tema.

P - Você percebe ou não que os professores da rede municipal de ensino estão preparados para lidar com a questão de gênero e sexismo nas escolas?

R - Não, eu percebo que não. Até porque esse discurso teórico que traz essa base pra gente, a informação não acontece, então é um grande paralelo, uma grande discordância, porque se eu não consigo ter um discurso voltado na área da formação, através de encontros, de eventos, eu não consigo levar isso pra minha prática docente (Ricardo, interlocutor da pesquisa, 2023).

Enfim, uma vez que os professores não se sentem preparados para abordar violência de gênero na escola, a não abordagem do tema nos encontros promovidos pela SMED traz sérios prejuízos, não somente aos professores que não sabem como lidar com essas questões, mas, principalmente, para as meninas, vítimas de violência no espaço escolar que, muitas vezes, não encontram na escola uma rede de apoio para aprender a se defender das violências praticadas contra elas. As falas dos professores em relação à formação para trabalhar com gênero na escola mostram que, mesmo aqueles que dizem ter recebido formação para lidar com o tema, não tiveram uma formação adequada na graduação e que tem interesse de fazer parte de cursos de formação continuada de professores para atuar na educação básica. Foi possível observar que a Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista não tem uma proposta para trabalhar com violência e violência de gênero nas escolas e que é preciso avançar muito, tanto no que se refere às discussões sobre gênero, quanto na promoção de ações de combate à violência e violência de gênero nas escolas onde atuam. Nas narrativas dos professores foi possível perceber o quanto é necessária uma formação específica para que possam tratar de violência e violência de gênero na escola. É preciso levar em consideração que práticas e ideias patriarcais no campo são muito acentuadas e, mesmo que o ensino oferecido em uma escola do campo seja o mesmo que o urbano, as abordagens precisam ser diferenciadas. E uma vez que a escola do campo tem especificidades em relação ao modo de pensar e que algumas coisas são consideradas “tabu” como por exemplo, discutir sexualidade, gênero e violência de gênero em uma escola rural pode apresentar alguns

entraves que não são percebidos em uma escola urbana e, por essa razão, não é fácil para os professores abordarem assuntos sem que antes estejam preparados para isso.

Posicionamento de professores para lidar com violência de gênero no CEEPBS

O Centro Estadual de Educação Profissional em Biosaúde e Segurança – CEEPBS, sediado no Território de Identidade Litoral Sul da Bahia, campo da pesquisa que analisou a percepção de professores/as e alunos/as sobre violência de gênero, tendo como recorte a LGBTQIA+fobia nas relações de interações e sociabilidades entre alunos/as no cotidiano escolar, observando o que dizem/falam/pensam os/as interlocutores/as da pesquisa (professores/as e alunos/as) sobre a homossexualidade, além de observar de que modo o CEEPBS procura (ou não) combater preconceitos, discriminação contra pessoas por se assumirem homossexuais nas suas relações escolares com outros alunos e professores.

O CEEPBS tem abrangência na microrregião Litoral Sul da Bahia, atende adolescentes, jovens e adultos, com um total de 1200 alunos matriculados, em 2023, nos cursos técnicos que ofertam: Análises Clínicas, Biotecnologia, Gerência em Saúde, Gastronomia, Nutrição e Dietética, Saúde Bucal e Segurança do Trabalho. Para a coleta de dados foi utilizada a triangulação de dados recolhidos por formulário fechado e aberto, entrevistas semiestruturadas, observação *in loco*, direta, assistemática e sistemática e conversas informais, diálogos em grupos de conversas informais, notas de campo. Esses instrumentos foram aplicados de modo simultâneo, com objetivo de realizar a análise do confronto de dados coletados com interlocutores da pesquisa, professores e alunos da escola-campo.

A escola é, aqui, considerada um lugar de construção de sociabilidades e de educar para a condição humana e cidadania. Contudo, ao que parece, o CEEPBS é uma instituição que ainda se mantém no processo pedagógico e relacional da “pedagogia do insulto”, que atinge de modo grosseiro e perverso, de diversos e diferentes modos, as pessoas LGBTQIA+, tanto homossexuais femininos como os masculinos, sem precedentes. Sobre a análise de dados da observação *in loco*, **direta e sistemática**, realizada na sala de aula, foi possível perceber o quanto ainda é difícil trabalhar com temas transversais que precisam do comprometimento daqueles que estão ou vão trabalhar com temáticas que exigem envolvimento no processo de ensino e aprendizagem do aluno/a. Ao que tudo indica, a escola mostra dificuldades para trabalhar com a articulação entre conteúdos que tratam da diferença e diversidade sexual e de gênero. Falar em homossexualidade, violência de gênero e homofobia é tomado como risco para quem acha esses temas abusivos, anormais, tendenciosos e amorais. Foram esses os primeiros sentimentos quando começamos abordar esses assuntos com os interlocutores desta pesquisa, mas ao desenvolver diálogos, conversas, debates, abriu-se um universo de novos relacionamentos, perspectivas de falas e de encaminhamentos. Assim, seguimos os passos da pesquisa em busca de dados, fontes de informação e em rodas de conversas auscultamos falas marcantes, olhos brilhantes e marejados diziam como era importante para eles participarem desses encontros, ouvir relatos de outros colegas que pareciam ser os seus. Uma das falas potentes foi do professor Wallters que disse:

Me sinto representado por esta pesquisa, pois desde minha adolescência e juventude convivi com vários tipos de preconceitos, e olha que na minha época era muito claro as formas de nos chamar de bichinha, viadinho, afeminado. Uma vez pensei em sumir, não voltar mais para a Escola.

É relevante ressaltar que a escola abre essa oportunidade ao diálogo sobre o tema, tanto para alunos/as como para o corpo docente e funcionários, com a organização de eventos, abertura de espaços de diálogo. Nesse contexto, a fala de um professor foi enfática: “não participo e não concordo com essa pesquisa sobre gênero, prefiro as minhas convicções religiosas, sou seu amigo, mas não concordo” (Zildo, 2022). Depois, na rede social do pesquisador, esse professor escreveu pedindo desculpas, tornou a confirmar sua fala e após isso apagou, não disse mais nada. Em contraposição a esse posicionamento do professor, durante uma conversa, foi possível ouvir de uma Professora que “a escola estava necessitada de discussões de temas como esses, transversais e propositivos” (Adielle, 2022). Foi possível perceber o posicionamento crítico e comprometido sobre a escola da maioria dos professores pesquisados, como é o caso da professora Maristela que afirmou:

[...] gosto sim de trabalhar nesta escola, pois é um local de trabalho que possibilita interações, diálogos constantes entre professores, gestão e alunos. O que mais gosto no CEEP são as interações mencionadas entre professor x professor e professores e alunos. O que precisa melhorar, acredito que alguns professores ainda apresentam alguma resistência em falar sobre determinados assuntos. Assim, precisaria um trabalho mais específico com esses professores e também com alunos que apresentam essas resistências ou tabus em falar e expor suas opiniões e discutir sobre temas diversos [grifos nossos].

Louro (1998), ao buscar apoio de Jeffrey Weeks (1995), direcionando essas questões à educação escolar, apresenta questionamentos sobre de que modos a normalização da sexualidade é exercida pela escola, assim como sobre os efeitos do processo de heteronormatividade sobre seus/suas alunos/as, que representações das identidades sexuais a escola produz em seus espaços e cotidiano escolar e de que modo elas são veiculadas por professores, coordenadores, dirigentes da escola, comunidade escolar de modo geral e, por fim, que sentimentos se aprende nas relações intraescolares ao associar a essas várias identidades.

O problema real não está em saber se a homossexualidade é inata ou aprendida. Está, em vez disso, na questão: quais são os sentidos que essa cultura particular dá ao comportamento homossexual, seja o que for que o tenha causado, e quais são os efeitos desses sentidos sobre formas pelas quais os indivíduos organizam suas vidas sexuais. Esta é uma questão histórica. É também uma questão altamente política, nos obriga a analisar as relações de poder que determinam por que este conjunto de sentidos, e não aquele outro, é hegemônico. Há ainda a questão de saber como os sentidos podem ser mudados (Weeks, 1995, p. 7 *apud* Louro, 1998, p. 43).

Além das dificuldades e complexidade de compreensão sobre sexualidade, também é evidenciado que a escola parece ainda ter dificuldades para lidar com as categorias sexualidade, gênero, violência de gênero, preconceito e discriminação sexual. Essas são questões que, ao que tudo indica, estão ainda travadas na/dentro da escola, pois as situações

analisadas pela pesquisa confirmam que a incompreensão, tabus e mitos em torno de identidades sexuais e de gênero no ambiente escolar são evidenciados nos discursos dos diferentes segmentos da escola. De um lado, apresenta discursos hegemônicos que remetem a norma cristã, branca, masculina, autoritária, patriarcal, heterossexual, fundadas na colonização da sociedade brasileira e, do outro, discursos plurais de grupos de professores e alunos que não hegemônicos lutam e resistem para se fazer auscultar, ouvir, dizer, falar, reivindicar e, assim, buscar estratégias para romper com os silenciamentos a que foram historicamente submetidos. A professora Maristela diz:

O contributo para banir os preconceitos e a discriminação é falar e denunciar em sala de aula, dentro da escola, nos ambientes escolares, pois desta forma contribuiremos para uma sociedade respeitosa em sua diversidade, formando indivíduos emancipados e respeitosos. Não estaremos contribuindo para a redução de violências, preconceitos, discriminações na escola se não for usada a fala potente e consciente do papel formador do professor. A escola deve ser entendida como o campo, o lugar das transformações necessárias para uma sociedade mais justa e igual.

Sobre isso, Lopes (2019, p. 182-183) afirma que “falar sobre sexualidade e gênero, em uma perspectiva que se afaste das normatizações e determinismos, não é apenas discutir uma temática, mas é também se posicionar diante de um contexto demarcado por estigmatizações e discriminações”. Diante dessa afirmação, lembramos da fala da professora Maristela, quando respondeu que “o nosso contributo para banir os preconceitos e a discriminação é falar e denunciar em sala de aula” e que mostrou que há desconhecimento dos interlocutores sobre essas questões, apesar da maioria concordar que a escola deve debater temas sobre diversidade em sala de aula. Em algumas justificativas dadas por eles ficou evidenciado onde o interlocutor se coloca dentro da escola, o que apoia, o que concorda e o que não está envolvido e não quer envolver-se nesta questão para dar opinião. Esse foi o caso do professor Alberthe. A professora Adriele disse que,

[...] enxerga a escola motivadora de diálogos sobre violência de gênero, mas pouco se envolveu em projeto pedagógico sobre o tema, mas concorda que a Escola precisa inserir o debate sobre diversidade em sala de aula.

O professor Laurence respondeu:

[...] tenho desconhecimento de projetos unicamente para essa finalidade, entretanto a escola aproveita de alguns momentos como datas comemorativas (Dia da mulher, Outubro Rosa, e datas voltadas para a Mulher ou Saúde da Mulher para inserir algumas discussões), mas acredito que haja a necessidade de projetos que ampliem essas discussões, além de incluir outras questões relacionadas a violência de gênero a exemplo de pessoas transgênero.

Foi possível observar na fala de Laurence e Adriele, o que afirma Ferreira (2018) sobre a escola como lugar de formação e socialização, compreendendo que ela precisa estar cada vez mais consciente dos mecanismos legais, programas e propostas educacionais disponíveis, buscar condições que permitam combater (pre)conceitos, discriminação e desigualdades de gênero entre alunos e outras pessoas na escola. Para provocar mudanças é

necessário que essas falas sejam potencializadas no espaço escolar, na comunidade, nas salas, com o sujeito do aprendizado, o aluno. É importante ressaltar o que diz Lopes (2019, p. 14):

É importante percebermos, contudo, que a sexualidade e os gêneros estão presentes na escola para além dessas questões que 'podem ser faladas'. Nas aulas e nos outros espaços escolares, não são ensinados apenas os conteúdos estabelecidos nos currículos, mas são também ensinadas perspectivas de mundo, ensinados posicionamentos sociais e políticos – inclusive no que se refere aos gêneros e às sexualidades.

Enfim, nestas falas aqui mostradas ficam claras as opiniões e posicionamentos dos professores, interlocutores da pesquisa, a respeito da LGBTQIA+fobia e justificativas dadas identificam o interlocutor e sua ação diante da violência de gênero, pois muitos responderam que não concordam, outros que dialogam com os alunos para evitar práticas e ações violentas e um deles respondeu que observa, mas não se envolve.

Considerações finais

Quanto à percepção dos professores da ERPMG sobre a violência de gênero na escola é possível afirmar que nem sempre a violência que se manifesta através de atitudes, falas e comportamentos machistas dos meninos em relação às meninas, é percebida pelos professores pesquisados como violência de gênero. É possível concluir que a violência de gênero contra meninas no ambiente escolar ainda conta com uma certa "invisibilidade", uma vez que a escola muitas vezes não identifica essa violência como de gênero, mas apenas uma briga entre alunos. Mesmo na ERPMG, foi possível perceber através das narrativas e entrevistas que os professores sempre consideram essa atitude apenas como desrespeitosa, mas sem associar à misoginia ou à questão de gênero. Por essa razão, faz-se urgente uma formação de professores que os leve a identificar diferentes tipos de violência na escola e, entre elas, a violência de gênero, no intuito de combatê-las. Não basta ter uma Legislação que inclua no currículo escolar a discussão sobre violência contra a mulher, é preciso que a Lei seja divulgada pelos órgãos responsáveis pela educação, que ela seja conhecida pelos professores, que haja formação específica para que as escolas insiram essa discussão em seus currículos.

Por fim, podemos considerar que, quanto ao posicionamento de professores para lidar com violência de gênero no CEEPBS, os resultados indicam que é necessário maior atenção da escola com relação à violência de gênero, especificamente com a LGBTQIA+fobia, entre alunos nos espaços escolares. Nessa perspectiva, portanto, a escola precisa desenvolver um trabalho socioeducativo com alunos e promover formação continuada de professores, para que sejam sensibilizados e tenham conhecimento sobre essa questão e, assim, tenham condições necessárias para buscar estratégias no combate a estereótipos, (pre)conceitos, discriminação de diversidade sexual no seu cotidiano, além de tomar consciência sobre a relevância de abordar temas como LGBTQIA+fobia no currículo, na sala de aula e em outros espaços escolares.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de Prevenção à Violência nas Escolas: violências nas escolas**. 2. ed. Brasília: Flacso Brasil, 2021.
- AUAD, Daniela. **Educar Meninas e Meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. **Lei nº 14.164 de 10 de junho de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Brasília, DF: CNE/MEC, 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 18 ed. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.
- CARVALHO, Marília Pinto de. “Raweyn Connell: A construção de novas identidades de gênero”. *In*: REGO, Teresa Cristina et all (Org). **Educação, Escola e Desigualdade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 151-174.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Gênero na sala de aula: a questão do desempenho escolar. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 90-124.
- CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar entre meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu**, n. 22, p. 247-290, 2004.
- EYING, Ana Maria; POSSOLI, Gabriela Eyng. Convivência e Violências na Escolas: As relações de saber-poder no currículo escolar. *In*: EYING, Ana Maria (Org.). **Violências nas Escolas: perspectivas históricas e políticas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 13-39.
- FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade; SANTANA, José Valdir Jesus de. As condições da infraestrutura escolar, corpo docente e relações de gênero na escola de ensino fundamental: Um estudo descritivo em Itapetinga, BA. **Revista Binacional Brasil Argentina**, Vitória da Conquista, v. 9, n. 1, jul., p.34-53, 2020a.
- FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade; SANTANA, José Valdir Jesus de. Estudos de Gênero, Corpo, Sexualidade e Desigualdades: De que se trata? **Revista Linguagem em (Re)vista**, Niterói, v. 15, n. 30, ago/dez, p.12-37, 2020b.
- FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. A banalização da violência na escola. *In*: **Anais do XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Curitiba, v. 11, p. 28718-28734, 2013.
- HENRIQUES, Ricardo (et al). Educação do campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos Secad 2**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília – DF, 2007.

- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Traduções Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 7-34.
- LOURO, Guacira Lopes. Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. *In*: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998. p. 33-47.
- MARTINS, Fernando José. **A Escola e a Educação do Campo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.
- MIGNOLO, Walter ... [et. al.]. Introducción ¿cuáles son los temas de género y (des)colonialidad? *In*: MIGNOLO, Walter. (comp.). **Gênero y descolonialidad**. Buenos Aires: Del Signo, 2008, p. 9-12.
- ROMFELD, Victor Sugamoto. Uso e distorções do pensamento foucaultiano pela criminologia crítica brasileira. *In*: **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 28, n. 172, p. 421-450, out. 2020.
- ROMFELD, Victor Sugamoto. As Raízes do Patriarcado: Contribuições Teóricas Sobre a Violência Contra as Mulheres no Brasil. **Captura Críptica**: direito, política, atualidade. Florianópolis, n.4, v.2, jan./dez., p. 215-229, 2015.
- SAFFIOTTI, Heleieth Iara Bongiovani. Contribuições Feministas para o Estudo da Violência de Gênero. **Cadernos Pagu** v.16, p. 115-136, 2001.
- SAFFIOTTI, Heleieth. **A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- SAFFIOTTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência** 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.
- SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 20, v. 2, jul./dez., p. 71-100, 1995.
- SEGATO, Rita. **Cenas de um Pensamento Incômodo**: Gênero, Cárcere e Cultura em uma Visada Decolonial. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.
- WEEKS, Jeffrey. *Invented moralities. Sexual values in an age of uncertainty*. Nova York, Columbia University Press, 1995.