

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - UFV
CAMPUS FLORESTAL - CAF
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – IBF
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCAS FERNANDO ARAÚJO TÔRRES DE MENEZES

GENÊRO E ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UM DOCENTE NÃO-BINÁRIO

FLORESTAL – MINAS GERAIS
2025

LUCAS FERNANDO ARAÚJO TÔRRES DE MENEZES

GENÊRO E ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UM DOCENTE NÃO-BINÁRIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina EFF497 Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Viçosa – Campus Florestal - Minas Gerais, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Marcília de Sousa Silva

FLORESTAL – MINAS GERAIS

2025



Ministério da Educação
Universidade Federal de Viçosa
Campus Florestal-Instituto de Ciências
Biológicas e da Saúde
Licenciatura em Educação Física



TERMO DE APROVAÇÃO

GENÊRO E ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UM DOCENTE NÃO-BINÁRIO
LUCAS FERNANDO ARAÚJO TÔRRES DE MENEZES

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado no dia 6 de fevereiro de 2025, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física. O candidato(a) foi arguido (a) pela Banca Examinadora composta pelos professora abaixo assinados.

Marcília de Sousa Silva

Prof.^a Orientadora

Neilton de Sousa Ferreira Junior

Membro titular

Gabriel Carlos da Silva Alcântara

Membro titular

Florestal (MG), 06 de fevereiro de 2025

AGRADECIMENTOS

A caminhada até aqui foi marcada por desafios, aprendizados e, sobretudo, por pessoas que me apoiaram incondicionalmente. A elas, meu mais profundo agradecimento.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo amor, incentivo e força nos momentos mais difíceis. Cada gesto de apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

Aos meus amigos, que se fizeram presentes em todas as fases dessa jornada, compartilhando alegrias, incertezas e conquistas. A amizade de vocês tornou esse caminho mais leve e significativo.

Aos meus professores, que foram muito mais do que transmissores de conhecimento. Com paciência, dedicação e inspiração, contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal, ajudando-me a enxergar além do óbvio e a questionar o mundo ao meu redor.

Aos entes queridos que partiram, mas que, de alguma forma, sei que continuam torcendo por mim. Suas memórias e ensinamentos permanecem vivos e me acompanham em cada passo.

E, em especial, ao meu pai, cuja presença e exemplo moldaram quem sou. Sua força, carinho e ensinamentos seguem comigo, guiando-me e inspirando-me a cada dia.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa trajetória, meu mais sincero obrigado.

RESUMO

MENEZES, Lucas Fernando Araújo Tôrres de. **GENÊRO E ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UM DOCENTE NÃO-BINÁRIO**, 2025. 12 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física), da Universidade Federal de Viçosa – *Campus Florestal* – Minas Gerais, 2025.

Este trabalho relata a experiência de um docente não-binário, detentor de nome social, durante sua participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em duas escolas públicas de uma cidade do interior de Minas Gerais. O estudo analisa os processos de estranhamento e acolhimento vivenciados pelo autor, destacando os desafios enfrentados em relação à sua identidade de gênero e ao uso do nome social no ambiente escolar. Por meio de uma abordagem qualitativa, o relato de experiência explora as interações com alunos, professores e a comunidade escolar, evidenciando a necessidade de políticas e práticas pedagógicas mais inclusivas. A pesquisa demonstra que, embora a escola tenha potencial para ser um espaço de transformação social, ainda há resistências culturais e institucionais que dificultam o acolhimento de identidades não-binárias. Conclui-se que a educação pode ser um instrumento de liberdade e inclusão, mas exige intencionalidade pedagógica e engajamento coletivo para superar preconceitos e promover a diversidade.

Palavras-chave: Escola. Nome Social. Não-Binário.

ABSTRACT

This study reports the experience of a non-binary teacher, who goes by a social name, during their participation in the *Programa de Residência Pedagógica* (PRP) in two public schools in a small town in Minas Gerais, Brazil. The research analyzes the processes of estrangement and acceptance experienced by the author, highlighting the challenges faced regarding their gender identity and the use of their social name in the school environment. Through a qualitative approach, the narrative of the experience explores interactions with students, teachers, and the school community, emphasizing the need for more inclusive policies and pedagogical practices. The study demonstrates that, although schools have the potential to be spaces for social transformation, there is still cultural and institutional resistance that hinders the acceptance of non-binary identities. The study concludes that education can serve as an instrument of freedom and inclusion but requires pedagogical intentionality and collective engagement to overcome prejudices and promote diversity.

Keywords: School. Social Name. Non-Binary.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 METODOLOGIA.....	3
2.1 – O Programa de Residência Pedagógica.....	3
2.2 - Contextualização das Escolas	4
2.3 - Imersão na Escola e Experiência de Apresentação.....	4
2.3 - Instrumentos e Análise de Dados.....	5
3. REFERENCIAL TEÓRICO	5
3.1 Identidade de Gênero e Nome Social: Reconhecimento e Transformação	5
3.2 Currículo, Diversidade e Práticas Pedagógicas Transformadoras	6
3.3 Alteridade e Estranhamento: Educação como Encontro com o Outro	6
3.4 Educação Física e Inclusão de Gênero: Potencial de Transformação	7
3.5 Políticas Públicas, Resistência e Agência dos Sujeitos.....	7
3.6 Conclusão do Referencial Teórico	8
4. DESENVOLVIMENTO: RELATO DA PRÁTICA EDUCACIONAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	8
4.1 Estranhamento Inicial: O Impacto da Identidade Não-Binária	8
4.2 Curiosidade Genuína e Resistências nas Dinâmicas com Alunos.....	9
4.3 Educação Física como Espaço de Resistência e Transformação	9
5. CONCLUSÃO.....	10
REFERÊNCIAS.....	11

1 INTRODUÇÃO

Sou Katya Giselle, docente em formação, pessoa não-binária e detentor de um nome social. Minha trajetória na Educação Física tem sido marcada pela busca por inclusão e respeito às diversidades no ambiente escolar. Segundo Alex Iantaffi (2017), pessoas não-binárias são aquelas que não se identificam exclusivamente com os gêneros masculino ou feminino, desafiando as normas binárias tradicionais de gênero. Essa identidade transcende as categorias impostas socialmente, permitindo novas formas de existência que valorizam a diversidade e o respeito à pluralidade de expressões.

O uso do nome social, um direito fundamental para pessoas trans e não-binárias, representa mais do que uma escolha pessoal: ele reafirma identidade, dignidade e pertencimento. O reconhecimento do nome social está associado à redução de discriminação e à promoção do bem-estar psicológico e social de quem o utiliza, especialmente em contextos institucionais como a escola. Como reforça a Resolução nº 12/2015 do CNCD/LGBT, políticas públicas que assegurem o uso do nome social são fundamentais para promover o respeito e a inclusão em instituições educacionais.

Durante minha participação no Programa de Residência Pedagógica, desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vivi experiências que consolidaram minha formação docente e provocaram reflexões profundas sobre o papel social da escola. O programa tem como objetivo articular teoria e prática, preparando licenciandos para os desafios do ambiente escolar. Foi nesse contexto que enfrentei processos de estranhamento e acolhimento em duas escolas públicas, evidenciando a complexidade das interações entre diversidade e inclusão.

Neste trabalho, o termo “diferente” é empregado para englobar identidades e expressões que se desviam das normas sociais dominantes, como aquelas relacionadas a gênero e orientação sexual. Silvio Gallo (2003) destaca que a escola é um espaço de encontro com a alteridade, onde identidades diversas interagem e desafiam o *status quo*. Entretanto, como alerta Eliane Cavalleiro (1999), preconceitos socializados no ambiente familiar, muitas vezes, são reproduzidos na escola, o que exige da instituição não apenas acolhimento passivo, mas ações intencionais que promovam o respeito e a equidade.

A luta pelo reconhecimento do nome social transcende questões individuais e assume uma dimensão política significativa. Como observa bell hooks (1994), a educação possui o poder de transformar estruturas de opressão e criar espaços de liberdade. Nesse sentido, a escola não apenas acolhe o “diferente”, mas também pode se tornar um espaço de resistência e

transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Minha experiência como docente não-binário não só ilustra esses desafios e dinâmicas, como também serve de base para este estudo. Desse modo, a experiência possibilitada pela docência no Programa Residência Pedagógica será o cenário para o desenvolvimento de reflexões teóricas na busca de responder à seguinte questão norteadora: “De que maneira a escola exerce seu papel social no acolhimento e na interação com o 'diferente', tomando como objeto de análise a experiência de um docente não-binário e o uso do seu nome social?”.

Considerando a questão norteadora desse estudo, o objetivo do relato de experiência é examinar as estratégias de acolhimento da escola por meio da vivência e narrativa de um sujeito não binário detentor de nome social. Para tal, o relato propõe identificar discursos e ações que se relacionam ao acolhimento do residente e analisar os desafios dessa experiência.

Para alcançar o objetivo, a metodologia adotada envolverá uma descrição e análise da narrativa acerca da experiência, com foco nos processos de estranhamento e acolhimento vivenciados. O relato será organizado em categorias temáticas, como a percepção do "diferente" pela comunidade escolar e os desafios enfrentados no uso do nome social. Essas categorias serão analisadas à luz de referenciais teóricos. Embora algumas referências sejam citadas na introdução, o trabalho integrará outras ao longo de sua construção, garantindo uma fundamentação ampla e sólida.

A relevância social deste estudo reside na possibilidade de contribuir para a construção de escolas mais inclusivas e justas. Ao analisar como a escola lida com o "diferente", espera-se fornecer subsídios teóricos e práticos que possam orientar educadores e gestores na promoção de um ambiente que valorize a diversidade em suas múltiplas formas.

2 METODOLOGIA

Este estudo utiliza como abordagem qualitativa, tendo a descrição da experiência como central para a análise da minha vivência de docência durante participação no Programa de Residência Pedagógica entre novembro de 2022 e abril de 2024. Tal experiência instigou meu olhar para os processos de estranhamento e acolhimento vividos como docente não-binário no contexto escolar. A metodologia, então, constituiu-se de observações e reflexões do pesquisador acerca da imersão no contexto escolar e análises sobre as estratégias da instituição ao acolher o docente não-binário e detentor de nome social. A pesquisa busca responder à questão norteadora: "De que maneira a escola exerce seu papel social no acolhimento e na interação com o 'diferente'?"

2.1 – O Programa de Residência Pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visa articular teoria e prática na formação inicial de professores. Destinado a licenciandos, o programa proporciona a imersão em escolas públicas, oferecendo aos participantes a oportunidade de vivenciar o cotidiano docente, planejar e executar atividades pedagógicas e refletir sobre os desafios da prática educacional. O PRP promotor da experiência foi articulado por meio de núcleos de Educação Física do curso de Licenciatura da área na Universidade Federal de Viçosa – Campus Florestal (UFV-CAF).

Durante o período de residência, atuei em duas escolas públicas, sendo uma estadual e outra municipal, localizadas em uma cidade de pequeno porte no interior de Minas Gerais. A cidade abriga um campus da Universidade Federal de Viçosa (UFV), reconhecida por sua excelência acadêmica e por concentrar diversas licenciaturas. Apesar desse potencial, as escolas não aproveitam plenamente os recursos que a universidade poderia oferecer, como capacitações para professores, oficinas pedagógicas, projetos interdisciplinares e apoio para práticas inovadoras que promovam a inclusão e a valorização da diversidade no ambiente escolar.

O Programa Residência Pedagógica permite que o licenciando tenha uma imersão na escola como docente, possibilitando as experiências do cotidiano escolar, das práticas pedagógicas e dos desafios encontrados na dinâmica das instituições de ensino. O objetivo do PRP é proporcionar uma formação profissional para a docência considerando as vivências na escola como importante elemento para a qualificação do docente que se forma.

2.2 - Contextualização das Escolas

Embora não possam ser identificadas por questões éticas, é importante destacar características que ajudam a compreender o ambiente escolar. Ambas as escolas estão inseridas em um contexto social que demonstra um certo conservadorismo, refletindo valores predominantes da comunidade local e manifestado na dinâmica da escola a partir da minha imersão.

As escolas localizam-se na área urbana da cidade de, aproximadamente, 8 mil habitantes. A Escola Estadual possui turmas de ensino fundamental II, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) e apresenta uma particularidade de turmas de ensino médio desenvolvidas no campus universitário por meio de convênio de parceria entre a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG) e o governo federal. Nesta escola, minha experiência se deu com turmas do ensino médio e considerando os projetos e planejamentos da instituição baseados no currículo referência do estado. Assim, tanto desenvolvi práticas pedagógicas na Educação Física quanto no Projeto de Vida que é uma ação proposta no Novo Ensino Médio. Ao longo da minha inserção na escola, percebi que as práticas pedagógicas da Educação Física se baseavam numa abordagem tecnicista do desenvolvimento, exclusivo, das práticas esportivas. Percebi, também, que as práticas pedagógicas se beneficiavam pouco do acesso privilegiado aos recursos didáticos disponíveis na universidade. As aulas de Educação Física privilegiavam os usos do ginásio poliesportivo, sem diversificar suas práticas e espaços.

A Escola Municipal, situada no centro da cidade, enfrenta desafios estruturais e pedagógicos, com práticas que ainda necessitam de maior atenção à diversidade e inclusão.

2.3 - Imersão na Escola e Experiência de Apresentação

Minha chegada às escolas foi marcada por curiosidade e questionamentos por parte da comunidade escolar, especialmente em relação à minha identidade de gênero e ao uso do nome social. Durante minha apresentação inicial, alunos frequentemente perguntavam como deveriam se referir a mim nos pronomes, e eu os deixava à vontade para escolher. Essa liberdade gerava momentos únicos, como quando, em ocasiões informais, estudantes se referiam a mim como "Tio Katya", misturando pronomes masculinos com meu nome feminino.

Além disso, professores e outros funcionários demonstraram dúvidas sobre como abordar minha identidade no ambiente escolar, o que evidenciou tanto o estranhamento inicial quanto a necessidade de maior formação sobre diversidade para a equipe pedagógica. Esses episódios ilustram as tensões e aprendizagens que marcaram o processo de imersão.

2.3 - Instrumentos e Análise de Dados

Meu relato de experiência é o principal instrumento metodológico deste estudo. Os dados foram organizados em categorias temáticas, elaboradas com base nos episódios vivenciados durante a residência. Essas categorias incluem:

Percepção do "diferente" pela comunidade escolar: Análise de reações ao uso do nome social e à presença de um docente não-binário.

Estranhamento inicial e processos de acolhimento: Episódios que ilustram desafios e superações no ambiente escolar.

Tensões e práticas pedagógicas: Estratégias aplicadas para promover a inclusão e reflexões sobre as relações interpessoais.

A análise narrativa será conduzida à luz de referenciais teóricos que abordam identidade de gênero, currículo e práticas pedagógicas inclusivas, como os trabalhos de Alex Iantaffi (2017), Silvio Gallo (2003) e Bell Hooks (1994). Embora algumas referências sejam citadas previamente, novas obras serão incorporadas durante a construção do trabalho, ampliando a fundamentação teórica.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Identidade de Gênero e Nome Social: Reconhecimento e Transformação

A identidade de gênero é um componente essencial da subjetividade humana, desafiando as noções binárias que por muito tempo definiram as estruturas sociais. IANTAFFI (2017), em *Genderqueer and Non-Binary Genders*, descreve pessoas não-binárias como aquelas que não se limitam às categorias rígidas de masculino ou feminino, criando novas formas de expressão identitária. Essa pluralidade é especialmente desafiadora em instituições como a escola, onde normas de gênero são frequentemente reforçadas.

No contexto educacional, o uso do nome social não é apenas uma questão de reconhecimento burocrático, mas um ato de afirmação política e pessoal. Conforme a Resolução nº 12/2015 do CNCD/LGBT, o uso do nome social em instituições educacionais é um direito fundamental para garantir dignidade, pertencimento e respeito. No entanto, como destaca BAPTISTA e JAEGER (2022) no *Decálogo da Escola como Espaço de Proteção Social*, o reconhecimento do nome social muitas vezes esbarra em resistências institucionais e culturais que reforçam a exclusão de sujeitos não conformes.

GOELLNER (2020) reforça que o nome social transcende sua dimensão administrativa, sendo um mecanismo essencial para a promoção do bem-estar psicológico e social. Sua

ausência revela como a escola, em muitos casos, nega o direito à identidade, contribuindo para processos de marginalização. Esses desafios, além de apontarem para a necessidade de mudanças estruturais, também ilustram o papel potencial da escola como espaço de acolhimento e transformação.

3.2 Currículo, Diversidade e Práticas Pedagógicas Transformadoras

O currículo escolar é um reflexo das relações de poder presentes na sociedade. APPLE (2006) argumenta que ele não é neutro, mas uma construção cultural e política que frequentemente reforça valores dominantes. LOURO (2003), em *Gênero, Sexualidade e Educação*, complementa essa visão ao apontar que o currículo escolar, em geral, reproduz normas heteronormativas e exclui identidades que não se enquadram no padrão hegemônico.

Por outro lado, o currículo também pode ser uma ferramenta de resistência e transformação social. HOOKS (1994), em *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*, defende uma pedagogia crítica que inclua as vozes historicamente silenciadas. Para HOOKS, o currículo deve se basear no diálogo, celebrando a diversidade e promovendo a emancipação. Essa abordagem é especialmente relevante ao lidar com identidades não-binárias, permitindo que o "diferente" não apenas seja acolhido, mas também encontre espaço para ser agente ativo na construção do ambiente escolar.

Na educação física, essas questões assumem uma dimensão particular. GOELLNER (2020) aponta que as aulas de educação física, ao perpetuar divisões de gênero nas práticas corporais, acabam reforçando estereótipos e exclusões. No entanto, SILVA e MIRANDA (2020) demonstram como práticas pedagógicas inclusivas podem transformar esse espaço. Atividades mistas, o foco na cooperação e a valorização da pluralidade corporal são estratégias que promovem o respeito às diferenças e ajudam a romper com as normas de gênero tradicionais.

3.3 Alteridade e Estranhamento: Educação como Encontro com o Outro

A educação, segundo GALLO (2003), em *Eu, o Outro e Tantos Outros*, é um encontro constante com a alteridade. Para GALLO, o acolhimento do "diferente" é fundamental para a construção de uma convivência plural e democrática. Esse acolhimento, no entanto, passa por um processo inicial de estranhamento, que pode ser desconfortável, mas é essencial para a transformação.

FREIRE (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, sugere que o estranhamento é uma oportunidade de aprendizagem para educadores e educandos. Ele representa o momento em que

as certezas são desafiadas, permitindo a reconstrução de conceitos e práticas. No caso de identidades não-binárias, o estranhamento pode ser vivenciado tanto pelo indivíduo que se apresenta como "diferente" quanto pela comunidade escolar que o recebe. Esse processo, se bem conduzido, pode levar ao reconhecimento, à empatia e à transformação das relações sociais.

CAVALLEIRO (1999) complementa essa análise ao destacar como a escola pode reforçar o silêncio e a submissão de determinados grupos, especialmente meninas e crianças negras. Essa dinâmica reflete uma incapacidade de lidar com o "diferente" e exige uma mudança nas práticas pedagógicas para valorizar a expressão e a autonomia.

3.4 Educação Física e Inclusão de Gênero: Potencial de Transformação

A Educação Física é um dos campos mais simbólicos na reprodução das normas de gênero, mas também pode ser um espaço privilegiado de resistência e transformação. Conforme GOELLNER (2020), as práticas corporais são frequentemente utilizadas para reforçar hierarquias de gênero, como a separação de meninos e meninas em atividades diferentes. No entanto, a autora sugere que essas práticas podem ser ressignificadas para promover o respeito à diversidade.

SILVA e MIRANDA (2020) discutem como a Educação Física pode atuar como um espaço de inclusão ao valorizar a pluralidade de corpos e identidades. Ao substituir a competição pela cooperação e ao promover atividades mistas, os educadores podem criar um ambiente mais acolhedor e democrático. Essas mudanças não apenas beneficiam alunos não-binários, mas também contribuem para a construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade em todas as suas formas.

3.5 Políticas Públicas, Resistência e Agência dos Sujeitos

A inclusão de pessoas trans e não-binárias nas escolas é respaldada por legislações como a Resolução nº 12/2015 do CNCD/LGBT e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, BAPTISTA e JAEGER (2022) alertam que o cumprimento dessas políticas depende da sensibilização e formação continuada de professores.

Além disso, FOUCAULT (1982), em *The Subject and Power*, destaca que os sujeitos não são passivos diante das estruturas de poder. Mesmo em contextos de exclusão, eles exercem resistência e agência, transformando as dinâmicas institucionais. No caso de sujeitos não-binários, essa resistência se manifesta na reivindicação de direitos, no uso do nome social e na desconstrução de normas de gênero.

3.6 Conclusão do Referencial Teórico

O referencial teórico apresentado destaca que o acolhimento do "diferente" na escola não é um processo linear, mas envolve desafios que vão desde o reconhecimento institucional até a transformação das práticas pedagógicas. As categorias de identidade de gênero, currículo, alteridade e resistência são centrais para compreender como a escola pode se tornar um espaço de acolhimento e integração. Ao mesmo tempo, as políticas públicas e as práticas pedagógicas inclusivas indicam caminhos para superar as resistências e construir uma educação mais justa e democrática.

4. DESENVOLVIMENTO: RELATO DA PRÁTICA EDUCACIONAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Minha experiência no Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi marcada por desafios e aprendizagens profundas, especialmente por ser uma pessoa não-binária que utiliza o nome social. Inserido em duas escolas públicas localizadas em um contexto cultural conservador – uma escola municipal de ensino fundamental I e uma escola estadual que atendia do fundamental II ao médio, vivi situações que evidenciaram tanto as barreiras institucionais quanto as possibilidades de transformação na educação.

4.1 Estranhamento Inicial: O Impacto da Identidade Não-Binária

Desde a primeira reunião com a equipe do PRP, o estranhamento se tornou uma constante. Ao me apresentar como Katya Giselle e usar meu nome social, percebi reações de dúvida e surpresa, frequentemente acompanhadas de perguntas indiretas ou reformulações. Quando inserido na escola municipal, essas reações se intensificaram, com colegas docentes e funcionários tentando ajustar minha identidade ao padrão binário, perguntando: “Como é mesmo? Katyson, certo?”.

Essas interações iniciais evidenciaram o quanto normas culturais binárias estão profundamente enraizadas no ambiente escolar, como aponta Alex Iantaffi (2017). Para muitos, a ideia de uma identidade que foge ao padrão tradicional de gênero ainda é difícil de compreender, o que se reflete em atitudes de estranhamento e, em alguns casos, resistência ativa.

Esse estranhamento foi particularmente exacerbado pela postura de alguns pais na escola municipal, que questionaram minha presença e pressionaram a direção da escola. Em uma situação específica, quase houve uma reunião organizada pelos responsáveis para discutir

“a presença de um menino com nome de menina”. A direção, embora sem intervir diretamente, demonstrou desconforto em lidar com o tema, solicitando que, em uma das dinâmicas da escola, eu utilizasse meu nome civil para evitar maiores conflitos.

4.2 Curiosidade Genuína e Resistências nas Dinâmicas com Alunos

Entre os alunos mais jovens da escola municipal, o estranhamento inicial deu lugar à curiosidade, que se manifestava por meio de perguntas como: “Você é menino ou menina?” ou “Por que seu nome é assim?”. Embora essas perguntas fossem genuínas e espontâneas, rapidamente as crianças passaram a reproduzir comentários vindos de casa, como apelidos pejorativos e expressões de preconceito, demonstrando como a socialização familiar impacta a percepção das diferenças na escola (Cavalleiro, 1999).

Para lidar com essas situações, optei por estratégias de neutralidade. Inventei histórias para desviar o foco da questão de gênero, como dizer que minha mãe era francesa, e priorizei o engajamento nas atividades recreativas planejadas. No entanto, essa postura não evitou que algumas crianças me chamassem de “viado” ou “traveco”, expressões que me fizeram refletir sobre a necessidade de intervenções mais estruturadas para desconstruir preconceitos desde os primeiros anos escolares.

Na escola estadual, onde atuei com adolescentes, a recepção inicial foi menos hostil. Os alunos demonstraram maior curiosidade respeitosa, frequentemente perguntando sobre meus pronomes ou buscando entender minha identidade de forma mais madura. No entanto, também houve resistência de alguns alunos, que inicialmente se recusavam a participar das aulas. Para superá-la, investi em atividades que atendiam aos interesses das turmas, como esportes de equipe e dinâmicas cooperativas. Gradualmente, esses alunos passaram a se engajar mais, revelando que a resistência inicial pode ser superada com estratégias pedagógicas voltadas para o diálogo e a empatia.

4.3 Educação Física como Espaço de Resistência e Transformação

A disciplina de educação física, com seu histórico de reforço de estereótipos de gênero, apresentou tanto barreiras quanto oportunidades para promover a inclusão. Na escola municipal, as atividades recreativas foram planejadas para incentivar a cooperação e minimizar a segregação por gênero. No entanto, as divisões tradicionais entre “meninos” e “meninas” ainda prevaleciam, limitando o impacto dessas práticas.

Conforme Goellner (2020), a educação física é um espaço que, historicamente, reforçou normas corporais e binarismos de gênero. Contudo, ela também possui um potencial

transformador quando práticas inclusivas são implementadas. No ensino médio, explorei esse potencial ao propor dinâmicas que incentivavam a interação entre os alunos, rompendo com as divisões de gênero e valorizando as diferenças individuais.

Um exemplo marcante foi uma atividade de construção coletiva, onde os alunos, divididos em equipes mistas, precisavam desenvolver estratégias para alcançar um objetivo comum. Essa abordagem não apenas engajou os estudantes, mas também abriu espaço para discussões informais sobre o respeito às diferenças, promovendo um ambiente mais acolhedor.

5. CONCLUSÃO

A escola, enquanto instituição social, deveria atuar como um espaço de acolhimento e transformação. Contudo, minha experiência evidenciou uma desconexão entre esse ideal e a prática concreta. Na escola municipal, a ausência de políticas claras sobre diversidade e a falta de preparo do corpo docente resultaram em um ambiente que muitas vezes reforçava preconceitos ao invés de questioná-los.

Por outro lado, a experiência na escola estadual demonstrou que, mesmo em contextos adversos, há espaço para a transformação. Momentos como as perguntas dos alunos sobre pronomes ou as interações durante as aulas de educação física mostraram que o diálogo, quando intencionalmente conduzido, pode desmantelar estereótipos e promover a inclusão. Como bell hooks (1994) argumenta, a educação é uma prática de liberdade, e cabe ao educador atuar como agente de mudança.

A vivência no PRP me ensinou que a construção de um ambiente inclusivo exige mais do que boas intenções; ela demanda intencionalidade pedagógica, coragem e engajamento institucional. Embora tenha optado por estratégias de neutralidade em muitos momentos, reconheço que uma postura mais proativa poderia ter gerado impactos mais profundos.

Se pudesse revisitar essa experiência, buscara envolver não apenas os alunos, mas também o corpo docente e as famílias em discussões sobre diversidade, identidade de gênero e acolhimento. Como Louro (2003) destaca, a escola precisa incorporar essas temáticas em seu currículo para cumprir seu papel social de maneira efetiva.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality*. Nova York: Routledge, 2006.
- BAPTISTA, Cláudio Roberto; JAEGER, Fernando. Decálogo da escola como espaço de proteção social: consolidando a função social da escola como espaço democratizante. *Eccos – Revista Científica*, v. 22, n. 54, p. 198–217, 2022. DOI: 10.5585/eccos.n54.8338.
- CAVALLEIRO, Eliane S. O processo de socialização na educação infantil: a construção do silêncio e da submissão. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v. 9, n. 2, 1999.
- FOUCAULT, Michel. The subject and power. *Critical Inquiry*, v. 8, n. 4, p. 777-795, 1982. DOI: 10.1086/448181.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. *A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade*. [E-book], 2020.
- HOOKS, Bell. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Nova York: Routledge, 1994.
- IANTAFFI, Alex. *Genderqueer and Non-Binary Genders*. Nova York: Palgrave Macmillan, 2017.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-Estruturalista*. 9. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. *O papel social da escola*. 2020.

SILVA, Ana Patrícia da; MIRANDA, Márcia (Orgs.). *Práticas Pedagógicas em Educação Física Escolar: Corpo Consciente e Questões de Gênero no Chão da Escola*. Vol. 2. Recife: Editora Universitária, 2020.