

Sexualidade, Movimentos de Educação Contemporânea e Educação Física: que educação queremos?

Christiane Garcia Macedo¹
Bruno de Oliveira e Silva²
Felipe Quintão de Almeida³
David Kirk⁴

Resumo: Atualmente, alguns movimentos de educação em nível nacional têm sido formados para abordar, em particular, questões associadas à educação moral, sexual e de identidade de gênero. Partimos do pressuposto de que a educação física escolar é um componente curricular que trata do corpo e de suas práticas culturais. Assim, está ligada à cultura, à saúde e ao lazer. Possibilitando, aproximações e debates sobre gênero e sexualidade que perpassam este campo do conhecimento. O objetivo deste artigo é analisar dois discursos de movimentos educacionais contemporâneos (Escola sem Partido e Time for Inclusive Education) com foco nos discursos sobre questões LGBTQIAP+ no currículo escolar, buscando compreender as implicações para a educação física. Utilizamos os Estudos Culturais como base teórica e metodológica. Para nosso estudo, buscamos evidências das culturas dos dois movimentos analisados primeiro nos sites oficiais, depois em notícias de jornais, sites governamentais e textos acadêmicos sobre os movimentos. Também analisamos o currículo nacional de cada país. Os movimentos analisados aqui apontam a importância da escola na sociedade contemporânea como locus de discussões e ações sobre questões LGBTQIAP+ e atuam especialmente no currículo e na formação e atuação dos professores.

Palavras-chaves: Educação Física; LGBTQIAP+; heteronormatividade; movimentos de educação; currículo.

¹ Doutora. Universidade Federal do Vale do São Francisco. chrisgmacedo@gmail.com

² Doutor. Prefeitura Municipal de Petrolina. brunooliveira2306@gmail.com.

³ Doutor. Universidade Federal do Espírito Santo. fjalmeida@hotmail.com ,

⁴ Doutor. University of Strathclyde e University of Queensland (Escócia). david.kirk@strath.ac.uk

A Educação Física (EF) vivenciou, nos diferentes países dos hemisférios norte e sul, como Brasil, Colômbia, Austrália, Inglaterra, Espanha, Estados Unidos, etc., uma crise de identidade que levou, principalmente a partir de 1980, a uma crítica à tradição estabelecida na disciplina. Vários autores ao redor do mundo passaram a denunciar o caráter disciplinar, funcionalista e normatizador do componente curricular, o que levou a um movimento no sentido de propor uma EF renovada, que pudesse contribuir, na escola, para o fortalecimento dos valores democráticos e dos ideais de uma sociedade republicana⁵.

Em decorrência dessa crise/crítica epistemológica e política, e seguindo a interpretação de Kirk (2019), inúmeros estudos sociocríticos têm sido desenvolvidos na área com o objetivo de analisar e questionar a ordem normativa hegemônica na profissão. Recorrendo a diversas perspectivas, que vão do marxismo a autores do pós-estruturalismo francês, tais estudos visam compreender a complexidade dos acontecimentos ocorridos na EF na escola, nos programas de formação inicial de professores e nos currículos nacionais dos países. Esses estudos também buscaram desvendar interesses, injustiças e práticas não igualitárias, conscientizando, desmistificando, desconstruindo e expondo desigualdades sociais. Tais reflexões foram muito importantes para a promoção de pedagogias críticas em EF, que no entendimento de Kirk (2019) correspondem àquelas experiências preocupadas, principalmente, com a organização e alinhamento do currículo, ensino, aprendizagem e avaliação de forma que possa resultar em EF inclusiva, justa e equitativa como uma experiência corporificada com o objetivo de capacitar crianças e jovens em idade escolar.

O desenvolvimento desses estudos sociocríticos e da pedagogia crítica na área promoveu uma revolução educacional, dando visibilidade a temas, sujeitos, questões e problematizações antes ausentes na ordem paradigmática da Educação Física. É graças a essa tendência que proliferaram estudos teóricos e práticas pedagógicas educativas preocupadas em questionar a produção de corpos generificados que inviabilizam as diferenças na EF (WRENT, GARRET, 2017; LAMB, OLIVER, KIRK, 2018; RICH,

⁵Devís-Devís (2012) ofereceu uma análise dessa renovação discursiva da Educação Física em diferentes partes do globo

2018). É essa literatura, particularmente aquela voltada para os discursos LGBTQIAP+ (LANDI, 2018; LANDI et al., 2020; DRURY et al., 2021; LYNCH et al., 2022), que nos interessa neste artigo, cujo objetivo é analisar comparativamente duas políticas educacionais que dizem respeito ou afetam a população LGBTQIAP+ e o currículo escolar. Estamos nos referindo, por um lado, a uma ação política brasileira denominada “Escola sem Partido” (ESP) e, por outro lado, ao Time for Inclusive Education (TIE), uma política educacional escocesa. Ambas, apesar de suas inegáveis diferenças, são movimentos educativos em nível nacional que foram elaboradas para abordar, em particular, questões associadas à educação moral, sexual e de identidade de gênero.

Para realizar essa análise comparativa, nos inspiramos nos Estudos Culturais para discutir as representações e identidades LGBTQIAP+ (re)produzidas por essas políticas (e seus impactos na escolarização). Como base para as análises buscamos fontes documentais disponíveis nas duas campanhas aqui analisadas (especialmente em suas páginas de internet oficiais), notícias veiculadas nas mídias sobre esses movimentos e também a literatura produzida acerca deles. O artigo, após esta introdução, está organizado em cinco seções (Pesquisa sobre a questão LGBTQIAP+ na EF, Contexto de criação dos movimentos, Teoria, Metodologia, Discussão), que são sucedidas pelas considerações finais.

Pesquisa sobre questões LGBTQIAP+⁶ na educação física

Os termos gênero e sexualidade compõem as identidades dos sujeitos, inter-relacionando-se com outros marcadores como raça, etnia, nacionalidade, tamanho e classe social (LANDI, 2019). Esses marcadores são relações de poder historicamente produzidas que se inter-relacionam em muitos pontos (LOURO, 1997). A educação física, hegemonicamente, tem sido um espaço que privilegia a lógica heteronormativa com práticas heterossexistas (LARSON et al., 2009, DRURY et al., 2022), discriminando pessoas queer (LANDI, 2019).

⁶ Nós escolhemos a utilização do termo LGBTQIAP+ por ele cobrir uma maior diversidade de grupos, contudo, quando citamos outros autores e outras autoras iremos usar o acrônimo escolhidos por eles/elas.

Dornelles e Wenez, ao falarem da escola, consideram “[...] que a Educação Física escolar se coloca nesta trama de um lugar que funciona para a naturalização do sexo como tecnologia biopolítica dos corpos (2019, p. 42). As autoras também avaliam a forte influência da divisão sexual do esporte, conteúdo hegemônico na educação física, que gera uma “[...] produção de um corpo sexuado, filiado ao gênero binário e expoente de uma sexualidade heterossexual” (DORNELLES, WENETZ, 2019, p. 52). Vale lembrar que a escola é um local onde muitos vivenciam diversas formas de bullying (Stonewall Scotland Report, 2017).

Campbell et al. (2018), ao analisar um contexto escocês, e Atkinson e Kehler (2012), ao analisar um contexto canadense, destacam que a presença de espaços não supervisionados e grandes campos de jogos podem explicar em parte a prevalência da violência na educação física contra meninos que não compartilham da masculinidade ortodoxa. São espaços onde os meninos devem provar sua heteromascunidade. Outra especificidade da EF levantada por Campbell et al. (2018) foi a tolerância à dor (para meninos), que ocorre devido a choques e quedas em atividades práticas, principalmente coletivas.

Essa afirmação da heteromascunidade e da heterofeminilidade na EF como algo “natural” produz uma postura condescendente (a benevolência como restrição) para as meninas e uma homenagem à força masculina (LARSON et al., 2009). Além disso, leva muitas pessoas (alunos e professores) ao silêncio tanto na EF quanto no esporte, pois “ser normal” é seguir padrões heteronormativos (Landi, 2018). As pesquisas sobre o LGBTQIAP+ em sua relação com a educação física escolar, segundo Landi et al. (2020), apontam para um “otimismo cruel”, pois as reflexões associadas a esse debate têm aumentado, mas muito ainda precisa ser trabalhado para superar as diversas barreiras e silêncios impostos a esses grupos no cotidiano.

A discussão curricular é um dos espaços onde a reflexão aparece. Masson e Richard (2021), pesquisando o contexto francês, discutem como o currículo oculto é heterocêntrico, em livros, exemplos, histórias contadas e imagens usadas. Dessa forma, apenas uma lei que insira a discussão nos documentos curriculares não é suficiente, pois o currículo oculto continua produzindo práticas de isolamento e apagamento. Para as

autoras, essa situação causa invisibilidade de outras orientações sexuais e violência simbólica.

Essa invisibilidade muitas vezes é justificada, como aponta Llewellyn (2022), pelo discurso de que as questões LGBTQIAP+ são incongruentes com a educação escolar, pela inocência e moralidade das crianças, mas a autora aponta que alguns professores estão enxergando seus alunos com agência e consciência social, o que abre espaço para que eles não se sintam constrangidos em trabalhar com questões LGBTQIAP+. Bancroft e Greenspan (2022), ao discorrerem sobre a experiência de um professor de EF não binário, também apontam que outra justificativa utilizada para essa invisibilidade é que as crianças não entenderiam ou ficariam confusas sobre identidades não binárias ou não heteronormativas; porém, isso parece se referir mais aos adultos que as educam do que às crianças em si.

lisahunter (2017, p. 3, tradução nossa) reforça que, considerando os estudos realizados, pode-se supor que “[...] os envolvidos na escolarização seriam bem versados em sexo/gênero/sexualidade”, mas pouco desse conhecimento foi colocado em prática. E acrescenta a autora que “[...] na EF parece ainda mais difícil porque ela e o esporte são ao mesmo tempo um dos campos mais conservadores da educação e da sociedade” (2017, p.4, tradução nossa). Por outro lado, a EF também pode ser um espaço de resistência e questionamento dessa heteronormatividade, especialmente olhando para a necessidade e agenciamento de alunos e professores (LISAHUNTER, 2017).

Conhecendo os movimentos em tela

Considerando a forte influência das relações de gênero e sexualidade na EF escolar, torna-se importante a análise de campanhas que buscam orientar sua presença ou ausência na escola. As duas campanhas aqui selecionadas ganham importância na década de 2010, com contextos de criação semelhantes, mas objetivos extremamente diferentes.

A campanha brasileira ESP foi criada como um projeto em 2004 pelo advogado paulista Miguel Nagig, inspirado na campanha americana “No Doutrination”. Em 2015,

começou a ser proposta como lei federal que visava informar os alunos sobre os deveres dos professores. Segundo Katz e Mutz (2017), o ESP é baseado em uma tradição intelectual neoliberal, conservadora e fundamentalista religiosa. O estatuto da ESP a define como uma associação de direito privado que tem por objetivo primordial: “I – combater a instrumentalização do ensino para fins ideológicos, políticos, partidários ou corporativos” (ESP, 2015, art. 3º). Segundo o movimento, visa também defender a liberdade, o pluralismo de ideias, a neutralidade e o direito dos pais à educação moral dos filhos.

A campanha TIE foi criada em 2015 na Escócia por Jordan Daly e Liam Stevenson. É uma instituição de caridade que visa: “[...] combater a homofobia, bifobia e transfobia nas escolas com educação inclusiva LGBT”⁷. As ações da TIE são voltadas para a representação política; formação de educadores e produção de material didático. Em maio de 2017, o governo escocês formou o Grupo de Trabalho de Educação Inclusiva LGBT para discutir essas questões e fazer recomendações. O grupo era composto por representantes da TIE e de outras organizações. As propostas do grupo foram aprovadas em 2017 no Parlamento Escocês (Holyrood) e em 2018 também pelo Parlamento do Reino Unido (Westminster) pela grande maioria dos representantes das casas. Como resultado, a Escócia se tornou o primeiro país globalmente a incluir tópicos LGBTQIAP+ no currículo escolar (ROBINSON, 2018).

Em relação ao contexto de surgimento da TIE, assim como do ESP, observa-se uma tensão entre uma onda neoconservadora e a visibilidade da nova campanha identitária. No Brasil, por exemplo, após um período (2003-2016) com um governo ligado ao Partido dos Trabalhadores, temos a ascensão de um presidente ligado a grupos de extrema direita. Na Escócia, notamos que foi apenas em 2001 que a Seção 2a (conhecida como Seção 28) da Lei do Governo Local de 1988, que proibia a promoção da homossexualidade pelas autoridades do Reino Unido, especialmente nas escolas, foi abolida. Desde então, um número maior de organizações e movimentos tem apoiado a causa LGBTQIAP+. O casamento civil entre pessoas do mesmo sexo passou a ser um direito no país em 2014. Mas grupos, principalmente religiosos, alertam para um

⁷ Informações disponíveis no site oficial.

“ataque” à igreja e à família. O “pânico moral” é citado nesse contexto, como argumentam Morgan e Taylor (2018) em artigo que analisou notícias de 2016 sobre uma “iniciativa de igualdade de transgêneros” em uma escola primária.

Grupos de extrema-direita defendem questões como uma certa visão de religião e de família. O que parece, à primeira vista, uma abertura para uma direção mais religiosa, mostra uma parceria com o neoliberalismo. A existência de um corpo “certo”, dado pela “natureza”, ou melhor, por “Deus”, elimina qualquer possibilidade de transformação social, luta por direitos, superação das desigualdades sociais e garantias aos que exercem poder sobre um grande controle populacional em massa. Não é à toa que a defesa dos direitos humanos, principalmente das mulheres e da população LGBTQIAP+, é considerada de esquerda. Porque esses direitos abrem a possibilidade de mudanças no poder e o fim do controle por meio da violência desses corpos.

No contexto da produção e avanço do ESP no Brasil, é preciso destacar, como contraponto, que a discussão sobre gênero e sexualidade na escola já estava consolidada academicamente (DORNELLES, WENETZ, 2019), embora ainda seja necessário avançar mais em suas aplicações. Além disso, ações do governo brasileiro foram realizadas no combate à discriminação LGBTQIAP+, como o programa Brasil Sem Homofobia (BRASIL, 2004; CÉSAR, DUARTE, 2017; FERREIRA, DIAS, 2019). No entanto, o ESP apontou e usou esses avanços como ataques à moralidade, gerando um pânico moral (CÉSAR, DUARTE, 2017), principalmente com notícias falsas que levaram ao veto do material “Escola sem Homofobia” em 2011.

Com base na produção científica sobre o assunto, levantamos as seguintes críticas ao ESP: uma tentativa de neutralidade na ciência e na escola; lugar da família como central na educação, delegando instrução à escola e submissão ao aluno; interferência de aspectos religiosos (neopentecostais) na educação escolar; desqualificação do professor; a escola não ser um lugar para propor mudanças; a proibição (disfarçada) da livre expressão na escola; a escola não ser autorizada a falar sobre aspectos da sexualidade que vão além do sexo “natural” e “biológico”; ataques aos estudos de gênero, como “ideologia de gênero”; e o uso de estratégias discursivas

fascistas. Como podemos ver, as críticas são muitas e sérias, todas interdependentes e entrelaçadas.

As críticas ao TIE são feitas especialmente por grupos religiosos e reforçam o entendimento de uma onda de conservadorismo global. As estratégias de crítica focam especialmente em diminuir a importância do tema, dizendo que todas as formas de bullying poderiam ser tratadas da mesma forma e em certa racionalização do que deveria ser aprendido na escola. No entanto, não encontramos nenhuma notícia ou ataque de texto à escola e aos professores. Grupos religiosos no Brasil usam estratégias semelhantes para elogiar o ESP, reforçando que o ESP está defendendo a “família” e a “moral”.

Ao olhar para os dois países em foco, buscamos currículos nacionais para compreender o entendimento de EF presente nos documentos oficiais que norteiam a educação escolar. Começando pelo Brasil, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018. Nesse documento, a EF está no grupo de componentes de linguagem, que inclui também português, inglês e artes.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 213).

Na Escócia, temos o “Curriculum for Excellence” (CfE) publicado em 2019. O componente “Educação física, atividade física e desporto” compõe o grupo Saúde e Bem-estar, juntamente com o Bem-estar mental, emocional, social e físico; Planejamento para escolhas e mudanças; Alimentação e saúde; Abuso de substâncias; Relacionamentos, saúde sexual e paternidade:

A EF fornece aos alunos uma plataforma a partir da qual eles podem desenvolver competências físicas, melhorar aspectos de condicionamento físico e desenvolver habilidades e atributos pessoais e interpessoais. Ele permite que os alunos desenvolvam os conceitos e as habilidades necessárias para a participação em uma ampla gama de atividades físicas, esportes, dança e aprendizado ao ar livre, e melhora seu bem-estar físico em preparação para

levar um estilo de vida gratificante, ativo e saudável (ESCÓCIA, 2019, p. 84, tradução nossa).

É possível perceber diferentes aproximações entre os dois documentos, resultantes da produção histórica do componente curricular em ambos os países. No entanto, percebemos semelhanças em relação ao trabalho com práticas corporais/atividades físicas e no entendimento de que não se trata apenas da simples vivência de movimentos, mas na compreensão da importância que eles podem ter para a vida dos alunos

Partimos do pressuposto de que a EF na escola é um componente curricular⁸ que trata do corpo e de suas práticas culturais, como esportes, lutas, brincadeiras, danças, ginásticas, práticas de aventura na natureza, atividades físicas, entre outras. Assim, está ligada à cultura, saúde e lazer (KIRK et al., 2019). Possibilita, dessa forma, aproximações e debates sobre gênero e sexualidade que atravessam esse campo do saber. Sem essas discussões, colocamos em risco uma educação com mais qualidade e equidade. Esse foco na EF teve origem nas discussões sobre educação crítica iniciadas na década de 1970 em diversos países (KIRK et al., 2019). Nos baseamos nessa definição de EF porque ela traz uma preocupação com as questões culturais, políticas e sociais que afetam os alunos e também um olhar para a sociedade em que vivem.

Por estar tão próxima do corpo e de suas práticas, a EF lida com questões de gênero e sexualidade, pois os preconceitos relacionados a ser mulher, homossexual, trans ou ter características não binárias, geram menor participação ou exclusão desses indivíduos. Além de induzir esses grupos ao sedentarismo, as práticas tradicionais de educação física também levam ao desconhecimento das discussões sobre práticas corporais (SILVA, 2014) e possibilidades de atuação no mundo.

Assim, as discussões sobre campanhas educativas que tratam das questões de gênero e sexualidade são centrais para a Educação Física. Por serem duas iniciativas distintas, representando tendências opostas que competem no âmbito da educação escolar, uma comparação entre elas pode ser bastante produtiva. Além disso, nossa

⁸ Entendemos o currículo como uma “[...] arena política para semear a transformação” (NEIRA, NUNES, 2011, p. 681). Assim, é um espaço de produção de significações e identidades (SILVA, 2000).

escolha por essas duas campanhas está vinculada ao intercâmbio acadêmico dos autores deste artigo. Três dos autores trabalham no Brasil, acompanhando as discussões do ESP e também tiveram a oportunidade de visitar o Professor David Kirk na Escócia e conhecer a campanha TIE. Assim, o objetivo deste artigo é analisar essas duas campanhas com foco nos discursos sobre questões LGBTQIAP+ no currículo escolar, buscando compreender as implicações para a educação física.

A motivação para a escolha dessas duas campanhas foi sua evidente oposição e importância nos cenários nacionais. O TIE se desdobrou na primeira implementação de garantir a presença de temas e questões LGBTQIAP+ no currículo escolar da Escócia. O ESP se desdobrou em leis locais que impactaram profundamente professores, escolas e políticas educacionais no Brasil, limitando o direito de ensinar e aprender. No caso brasileiro, um exemplo da repercussão dessa campanha pode ser visto na BNCC em 2018, onde os termos gênero e orientação sexual foram retirados do texto. Trata-se, portanto, de um estudo comparativo, pois acreditamos que ao visualizar suas semelhanças e diferenças, analisamos seus significados com maior profundidade.

Entendemos que outros países, como a Nova Zelândia, possuem diretrizes de combate à homofobia e inclusão de pessoas LGBTQIAP+ em escolas antes desse momento, desafiando a heteronormatividade e também impactando nos currículos (FITZPATRICK, 2018). No entanto, a campanha escocesa garantiu a inclusão mais efetiva de temas nos currículos como personalidades, história do movimento LGBTQIAP+, entre outros assuntos (ROBINSON, 2018).

Caminhos Investigativos

Para prosseguir nossas análises, utilizamos como bases teóricas e metodológicas os Estudos Culturais (EC), que “[...] se preocupam com questões que se situam na conexão entre cultura, significado, identidade e poder” (SILVA, 2011, p. 134). Eles ganharam força a partir da fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham, em 1964, especialmente a partir do questionamento da

noção de cultura como produto apenas da elite (SILVA, 2011). Assim, olhamos para as duas campanhas aqui apresentadas como produtos e produtores de culturas.

Para Fisher, Butryn & Roper (2003), os EC interrelacionam diferença social, distribuição de poder e justiça social. Ou seja, embora a definição de EC seja complexa (HALL, 1980), seus projetos se posicionam politicamente ao lado das minorias e dos menos favorecidos nas relações de poder (SILVA, 2011).

Especialmente a partir da década de 1990, as discussões sobre identidades tornaram-se centrais nos EC (BARKER, 2004), influenciadas pelas discussões de novos movimentos sociais como o feminismo e o movimento negro (HALL, 2006). Para Hall (2006), nas sociedades globalizadas contemporâneas “A identidade torna-se uma 'celebração móvel'; continuamente formadas e transformadas sobre as formas pelas quais somos representados ou desafiados nos sistemas culturais que nos cercam” (HALL, 2006, p. 102). É também um lugar de disputa. Esse referencial teórico nos ajuda a olhar para as campanhas analisadas como artefatos produzidos pela cultura e produtores de significados e representações sobre questões LGBTQIAP+, destacando suas dinâmicas produtivas e as diferentes forças que as compõem.

Para nosso estudo, buscamos evidências das culturas das duas campanhas analisadas primeiramente nos sites oficiais da ESP (<http://www.escolasempartido.org/>) e TIE (<https://www.tiecampaign.co.uk/>). Após esse primeiro momento, buscamos notícias em jornais e sites do governo sobre as campanhas por meio do Google (www.google.com). Também foram realizadas buscas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>). Por fim, também analisamos os currículos nacionais de cada país para melhor compreender o lugar da EF nesses documentos. A procura por esses documentos foi concluída em julho de 2021.

Na busca por textos acadêmicos no caso do ESP, o número foi expressivo (143), então privilegiamos aqueles que também estavam presentes no Portal Scielo e que tratavam de questões de gênero, sexualidade e corpo (total: 16). Realizamos uma busca no Portal da CAPES, apresentando apenas um resultado para o termo “Time for Inclusive Education”. Não foram encontrados resultados no Scielo. Por fim, realizamos

uma busca no Google Acadêmico, encontrando 23 resultados, mas apenas 4 tratavam centralmente da Campanha TIE. Ressaltamos que foram encontrados poucos textos acadêmicos que tratassem diretamente do TIE, por isso utilizamos mais sites, documentos e notícias.

No total, sobre o TIE, foram encontradas 53 reportagens, além de 9 matérias produzidas pela própria campanha, 4 artigos acadêmicos e 2 materiais produzidos por governos que citam a campanha (Escócia e Austrália). Para a ESP, além dos 16 artigos acadêmicos, encontramos e analisamos 64 notícias com os termos “escola sem partido” e “educação física”, e 34 materiais da página oficial da campanha.

Para a interpretação, escolhemos a análise cultural proposta por Du Gay et al. (1997), baseada no “circuito da cultura”, como processo/instrumento analítico. Ou seja, ao olhar para um artefato ou objeto cultural, devemos tentar entender: “[...] como é representado, que identidades sociais lhe estão associadas, como é produzido e consumido e que mecanismos regulam a sua distribuição e utilização” (DU GAY et al., 1997, p. 3). Por se tratar de um circuito, não há uma ordem em que esses fatores devem ser vistos, e eles se entrelaçam. Cabe aos pesquisadores construir estratégias adequadas para realizar essa análise, adequando-a ao objeto estudado.

Nesta pesquisa, dois pesquisadores envolvidos, uma mulher e um homem, leram os materiais e destacaram os pontos que poderiam explicar o circuito da cultura das campanhas sociais. Os trechos destacados foram reunidos, sintetizados e relacionados para a redação do texto. Todos os materiais selecionados (sites oficiais, notícias e textos acadêmicos) foram analisados criticamente considerando suas posições de valor. Para este trabalho, o foco da análise centrou-se no contexto e significados gerais das campanhas sobre sexualidade e nas relações com a EF escolar.

Como funcionam essas duas campanhas no circuito da cultura das questões LGBTQIAP+ em EF? Após a análise dos materiais, levantamos dois pontos fundamentais da atuação das campanhas, em suas intenções e ações. O currículo de EF e a formação/atuação dos professores. Em cada uma delas, as campanhas tiveram influência nas representações e identidades LGBTQIAP+ produzidas, no consumo e produção dessas representações e na regulamentação do currículo e formação/atuação.

Impactos das campanhas nos currículos de Educação Física

Ambas as campanhas tiveram ações concretas relacionadas aos currículos nacionais. A TIE conseguiu incluir questões LGBTQIAP+ no currículo escocês (ROBINSON, 2018) e o ESP conseguiu 21 aprovações de leis locais vinculadas à campanha e também a remoção dos termos gênero e orientação sexual do currículo nacional (HUMAN RIGHTS WATCH, 2017). Das aprovações das leis, oito delas foram derrubadas pelo Superior Tribunal Federal. Sobre outras ações do ESP que afetam o currículo escolar, podemos citar a retirada de material didático, como o que foi feito em 2019, por João Doria (Governador do Estado de São Paulo no Brasil), que ordenou a coleta de cartilhas que falavam sobre a diversidade sexual dizendo: “Não concordamos nem aceitamos apologia à ideologia de gênero” (GLOBO SÃO PAULO, 2019).

Focalizando as relações dessas campanhas com a EF e observando os currículos, vemos dois pontos de destaque nos materiais coletados: discussões sobre o corpo (controle, diversidade, comportamentos e aparências) e debates sobre esportes e outras práticas de gênero. Quanto ao primeiro ponto, temos nos currículos nacionais:

1. Compreender a **origem da cultura corporal** de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. [...]4. Identificar a **multiplicidade** de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e **discutir** posturas consumistas e **preconceituosas**.
5. Identificar as formas de produção dos **preconceitos**, compreender seus efeitos e combater posicionamentos **discriminatórios** em relação às práticas corporais e aos seus participantes. [...] (BRASIL, BNCC, 2018, grifo nosso)

Posso esperar que meu ambiente de aprendizagem me apoie para:

- desenvolver a minha autoconsciência, auto-estima e **respeito** pelos outros [...];
- reconhecer a **diversidade** e entender que é responsabilidade de todos desafiar a **discriminação**. (SCOTLAND, CFE, Saúde e bem-estar: experiências e resultados, 2017, p. 2, tradução nossa, grifo nosso)

A EF se destaca quando pensamos nesses projetos, pois tem o corpo como objeto central (FLINTOFF et al., 2008), mais especificamente a cultura corporal. De acordo com Oliver e Kirk (2016, p. 5, tradução nossa) “Apesar da falta de terminologia consistente e uma aparente relutância em definir o termo [cultura corporal], há um

consenso implícito na literatura sobre a importância do corpo e da cultura corporal na educação física, particularmente em relação às meninas”. As possibilidades de movimentos, toques e expressões são vistas por muitas famílias com visões mais conservadoras, como as partidárias do ESP, como um atentado à educação moral, corrompendo crianças e jovens.

A crítica da ESP ao trabalho com a diversidade dos corpos pode ser vista em uma matéria de seu Blog sobre o videoclipe oficial dos Jogos Olímpicos Rio de Janeiro 2012, no subtítulo “eugenia às avessas”. Quando aponta: “Mas a música nada tem a ver com o corpo atlético de Apolo. Ela exalta o corpo relaxado de Baco” (SILVA, 2012). E continua: “Os deuses do Olimpo são praticamente os únicos brancos do clipe. A inclusão do negro no imaginário visual do país está sendo feita à custa da exclusão do branco” (SILVA, 2012). A escola pode manter as desigualdades vinculadas a essas identidades ou resistir e reduzi-las (LOURO, 1997). É nessa produção de conteúdo que as campanhas aqui discutidas, ESP e TIE, querem interferir, por meio de diferentes formas e objetivos. Tradicionalmente, as práticas corporais são ensinadas de maneiras diferentes para meninos e meninas, embora apareçam nos documentos curriculares brasileiros e escoceses como iguais. Mudar as formas como os conteúdos de EF são ensinados, trabalhando de forma plural e problematizada, é abrir mão de certo poder sobre o corpo e a sexualidade, ou seja, sobre o sujeito (FITZPATRICK, RUSSELL, 2015). Priorizando uma ou outra das campanhas analisadas (ESP ou TIE), direcionamos para uma visão de mundo, sociedade e justiça. Portanto, algo que ganha centralidade tanto no ESP quanto no TIE são os currículos prescritos. Tanto na BNCC no Brasil quanto no CfE na Escócia, há espaços no componente de EF onde é preciso discutir e questionar os padrões hegemônicos de gênero e sexualidade.

O reforço de características polarizadas entre meninos e meninas torna-se ainda mais problemático quando se considera grupos LGBTQIAP+. Pois nossa sociedade, urbana ocidental⁹, se acostumou com a heteronormatividade e, por vezes, com a discriminação dessa população. Assim, é preciso questionar, desestabilizar e desconstruir essa prática na EF escolar.

⁹A heteronormatividade é uma constante em textos que tratam de contextos escolares em cidades de diversos países como: Escócia, Brasil, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, Portugal e França.

Relacionado a esse ponto, temos a crítica do ESP que diz que a escola não deve abordar aspectos da sexualidade que fujam do sexo “natural” e “biológico”. Segundo um dos artigos do projeto: “art. 2º. O poder público não interferirá no processo de maturação sexual dos estudantes nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem de questões de gênero”¹⁰. Assim, assume-se que só existe uma forma, ou pelo menos uma forma “verdadeira” e “correta”, de ser mulher ou de ser homem.

O TIE vai na contramão com o objetivo da campanha: “[...] combater a homofobia, bifobia e transfobia nas escolas com educação LGBT inclusiva”¹¹. Além disso, de acordo com o site oficial: “Nosso objetivo é conscientizar, aumentar o conhecimento e promover boas relações por meio de intervenções educativas destinadas a combater o preconceito e o bullying”. Ou seja, incentiva a relação sexual além da heterossexualidade compulsória e “natural”. Isso se materializa nas diretrizes do Grupo de Educação LGBTI (2018, tradução nossa), que afirma:

Todas as escolas do estado serão apoiadas para ensinar igualdade e inclusão LGBTI em diferentes faixas etárias e disciplinas, agrupadas em vários temas. Os temas incluirão terminologia e identidades LGBTI; enfrentamento da homofobia, bifobia e transfobia, preconceito em relação à comunidade LGBTI; e promover a conscientização sobre a história das igualdades e movimentos LGBTI.

Por outro lado, a EF escolar pode ser muito afetada pela ESP tanto se considerarmos a questão da transformação social, quanto outras como a prioridade absoluta dada à família na educação moral, sexual e de gênero e o não questionamento do sexo “biológico”. A negação da possibilidade de mudança no ESP baseia-se na suposta neutralidade da ciência e no utilitarismo das informações passadas. Dessa forma, os conteúdos são estáticos e não precisam de contexto.

A estratégia utilizada por ESP é nomear como opinião ou ideologia o que se desvia do biológico ou “neutro”. Por exemplo, ao falar sobre a relação entre esporte e capitalismo, o blog ESP menciona, utilizando falas de Nagib:

¹⁰ Esse trecho guarda semelhanças com a seção 2ª derrubada na Escócia em 2001.

¹¹ Informações disponíveis no site oficial da TIE. Tradução nossa.

[...] a classe dominante usa o esporte de competição para inculcar nas pessoas valores úteis ao capitalismo, como o respeito às regras, o espírito de equipe, a vontade de vencer, etc. Mostra que a classe dominante é tão má, que não hesita em usar uma coisa boa e pura como o esporte para satisfazer seus próprios interesses. E quais são esses interesses? Ganhar dinheiro! Ah, não! Isso não pode. Ganhar dinheiro é crime.”, ironiza (CRUZ, 2007).

Esse conhecimento baseado em pesquisas sociológicas ligadas ao esporte é considerado “opinião” e, portanto, sua aplicação, doutrinação.

Para a ESP, as disciplinas ligadas ao conhecimento das humanidades podem até estar na escola, mas não devem servir para mudar a sociedade, mas apenas para fornecer informações. Como consta no Blog da ESP quando Costa (2011) relata como respondeu à pergunta “para que serve a história”: “[...] pragmaticamente a História não servia para nada, não tinha um uso funcional, era uma forma de reflexão que deveria causar prazer e fruição ao historiador, além de proporcionar-lhe Sabedoria”.

A utilização de conhecimentos das humanidades e do contexto social também poderia nos ajudar a compreender o segundo ponto que destacamos aqui: o esporte. Ou seja, compreender tanto a produção heteronormativa pelo esporte como conteúdo na escola, quanto as relações da sexualidade no esporte de alto rendimento e lazer. O esporte é uma manifestação altamente generificada e generificadora (GOELLNER, 2016), que tem sua origem ligada à produção da masculinidade tradicional (DUNNING, 2003). Em muitos países, como Escócia e Brasil, o esporte é o conteúdo hegemônico da EF há algumas décadas.

Alguns autores (ANDERSON, 2008; CAMPBELL et al, 2018; ATKINSON, KEHLER, 2012) afirmam que a prática esportiva influencia a socialização dos meninos, direcionando-os para a masculinidade ortodoxa (hegemônica, exclusiva ou hipermasculinidade), que normalmente desvaloriza as mulheres, a feminilidade e os gays. Para Anderson (2008), isso ocorre principalmente em esportes coletivos, com muito contato e em contextos homofóbicos.

Para o ESP, a EF não deve abordar essas questões. Por exemplo, podemos citar a postagem do blog que acusa uma professora de educação física de usar alunos como “cobaias humanas”. A professora abordou a questão da população LGBT no esporte e

no cotidiano de suas aulas. Para o ESP, ela visava: “[...] destruir sua resistência cultural e desorganizar seus valores, sentimentos e crenças” (NAGIB, 2020).

De acordo com Bush et al. (2012), o esporte, principalmente o esporte coletivo, foi fortemente associado à discriminação contra os/as LGBTQIAP+ e à desvalorização do feminino por autores das décadas de 1980 e 1990. No entanto, segundo os autores, a homofobia diminuiu consideravelmente no contexto dos esportes britânicos de homens brancos de classe média nos últimos anos. No contexto escocês, analisado por Campbell et al. (2018), os autores consideraram uma ligeira ampliação das possibilidades de masculinidade, principalmente em alunos com boas habilidades esportivas, mas não perceberam características de masculinidade inclusiva.

Dessa forma, o esporte também pode ser um espaço importante para desconstruir a discriminação de gênero e sexualidade (SOUZA JÚNIOR, 2020), como deseja a TIE, a partir de processos educativos direcionados à equidade de gênero. O ensino de EF e esportes pode ser um espaço possível para o desenvolvimento da corporeidade dos alunos.

Por vezes, a escola é o único ambiente onde crianças e adolescentes estão seguros¹², dados os índices de violência física e sexual que atingem crianças e adolescentes. Para as pessoas LGBTQIAP+, como enfatizam os apoiadores do TIE, a falta de aceitação e representação leva muitos a pensar, tentar ou cometer suicídio.

Nesse sentido, podemos perceber um grande esforço dos materiais do TIE, em valorizar essas trajetórias esportivas de pessoas LGBTQIAP+ porque servem para aumentar a representatividade desses grupos. Ao lidar com questões identitárias, a atenção à linguagem e à representação são formas não apenas de evitar a violência e o preconceito, mas são formas ativas de produzir uma imagem de aceitação e pertencimento à sociedade.

Em seu site, temos cinco recursos que podem ser baixados e utilizados. O primeiro é “Ícones: quem fez a história LGBT”. Este material, em sua versão de 2020, possui cinco seções: introdução; 42 breves biografias de ícones LGBTI; exemplos

¹² De acordo com um relatório da UNICEF (2017) com dados de 28 países: “[...] 9 em cada 10 meninas adolescentes que sofreram sexo forçado relatam ter sido vitimizadas por alguém próximo/conhecido delas”.

curriculares; O que vem a seguir?; Gráficos. Foi produzido em parceria com um grupo de professores e “[o material] fornece biografias de figuras-chave da comunidade LGBT (do passado e do presente) que podem ser incorporadas às áreas temáticas do Curriculum for Excellence e discutidas como modelos de aprendizagem para os jovens”. Entre essas biografias estão Stefan Hoggan (paranadador, treinador de natação e triatleta), Mabel Hampton (dançarina), Sir David Lee Pearson (Atleta Equestre e Paraolímpico), Billie Jean King (tenista), Katharina Lindner (futebolista), Megan Rapinoe (futebolista).

A Campanha TIE incentiva atividades curriculares que trabalhem com este material e outros para desenvolver identidades afirmativas. Além da importância de abordar diferentes identidades, a resposta da LGBT Youth Scotland à petição de TIE de 2015 diz:

As aulas que desafiam o preconceito e normalizam as identidades fazem mais do que reduzir o comportamento de bullying, elas enviam uma mensagem clara a todos os alunos de que as identidades discutidas são valorizadas. Quando os jovens não se veem refletidos na vida da escola – seja por meio de representações visuais, conteúdos e discussões curriculares, políticas, formulários de monitoramento de igualdades ou atividades – é improvável que se sintam incluídos na instituição (LGBT YOUTH SCOTLAND'S, 2015, tradução nossa)

Dessa forma, observamos a influência das campanhas na cultura curricular da EF. Influenciaram as formas de regulação curricular, as representações e identidades presentes e a produção e consumo desses documentos. Vale ressaltar que não encontramos textos em revistas científicas que defendam as propostas do ESP ou sejam contrários à campanha do TIE. Como vimos, a discussão científica tem apoiado a inclusão de temáticas LGBTQIAP+ nos currículos de EF.

Formação e atuação: os professores e as campanhas

O outro ponto que trazemos ao debate trata da formação e atuação dos professores de EF (que podem reforçar, manter ou problematizar as questões aqui

tratadas). Santos e Matthiesen (2012), estudando o contexto brasileiro, entendem que a EF aborda as questões da sexualidade por tratar de assuntos relacionados ao corpo, que envolvem a aparência estética, e também porque os professores acabam ficando mais próximos dos alunos, por meio de atividades práticas, competições escolares, socialização.

Atkinson e Kehler (2012) demonstram em suas pesquisas a importância de os professores estarem atentos ao currículo de gênero, tanto para evitar o bullying quanto para apoiar diferentes masculinidades/feminilidades na educação física. Os professores de EF também desempenham um papel importante na motivação do esporte, principalmente para as meninas, que muitas vezes não são incentivadas fora do ambiente escolar. Azzarito et al. (2006) sugerem a diversificação dos conteúdos planejados e a atenção dos professores às respostas dos alunos.

As campanhas aqui analisadas colocam os educadores no centro. A ESP critica a atuação dos professores dizendo que eles têm usado a “ideologia de gênero” para destruir a “família”. Uma das principais reivindicações da campanha é a divulgação dos deveres dos professores, entre eles:

- 1 – O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
- [...]5 – O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções¹³.

Uma “crise moral” se instalaria na sociedade contemporânea devido à disseminação da homossexualidade pelas escolas. A utilização do termo “ideologia” como algo a ser combatido, como uma nova saga contra o comunismo das décadas anteriores, compõe a construção desse “pânico moral”. ESP ataca a escola dizendo que este é um local que tem sido usado para doutrinação, porém, eles querem controlá-lo. Em outras palavras, eles reconhecem o potencial da escola, porém, utilizam outras relações estabelecidas em doutrinações religiosas (carismáticas e neopentecostais) e voltadas para o mercado (neoliberais) para construir seus discursos. Na apresentação do site do movimento aparece na seção de objetivos, que diz o seguinte:

¹³ Informações disponíveis no site oficial.

Ele [ESP] foi criado para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários. E o modo de fazê-lo é divulgar o testemunho das vítimas, ou seja, dos próprios alunos.

Para o TIE, o papel dos professores é um dos pontos centrais tanto na formação contra o bullying, quanto na promoção de discussões para fortalecer a identidade e o conhecimento da história e das questões LGBTQIAP+. As palestras do TIE para professores abordam diversos temas na produção de uma sociedade que invisibiliza e/ou agride as pessoas LGBTQIAP+, e como mudar essas situações. Marnie Ker publicou no site do TIE sobre um encontro: “É exatamente isso que Liam e Jordan estão abordando com seu trabalho TIE: o poder da linguagem e os efeitos inconscientes que ela pode ter sobre nós”.

Dessa forma, as discussões sobre gênero e sexualidade no currículo são fundamentais, pois autorizam os professores a lidar com elas. Visto que alguns professores hesitam em abordar temas considerados polêmicos, como o relato abaixo:

Gordon Downie, professor de educação religiosa, moral e filosófica, afirma que os funcionários da sala de aula temem estar colocando seus empregos em risco e andando na “corda bamba” se optarem por falar abertamente sobre questões LGBTI na escola (RODGER, 2016, tradução nossa).

Além disso, a TIE e a literatura científica da área defendem que é preciso atuar na formação de professores para lidar com essa questão. No contexto brasileiro, isso se repete, conforme o relatório da Human Rights Watch (2022):

Entrevistas com 32 professores e professoras de oito estados brasileiros revelaram hesitação ou medo de alguns em abordar gênero e sexualidade em sala de aula devido a esforços legislativos e políticos para desacreditar esse conteúdo e, às vezes, devido ao assédio de representantes eleitos e membros da comunidade [da ESP].

A reportagem dá o exemplo de Antonio Lima, professor de EF no Brasil. Este professor organizou uma série de eventos para a diversidade sexual na escola que lecionava. Por conta disso, recebeu 79 comentários em suas redes sociais para intimidá-lo. Ele decidiu deixar a cidade e seu trabalho de professor.

Os comentários incluíam frases como 'você tem que colocar uma bala nessa desgraça', 'se esse viado sem vergonha fosse professor do meu neto, ele apanhava com um cipó de boi para urinar sangue' e 'acabar com os gays... ficar com os professores que incentivam essa aberração'. Outra mensagem dizia que Antonio Lima seria estuprado e morto a facadas (HUMAN RIGHTS WATCH, 2022).

De acordo com um relatório escrito por Rachel Coburn em 2016, com base em dados da Stonewall Scotland, apenas 16% dos professores do país foram treinados para lidar com o bullying relacionado à homofobia, bifobia e transfobia (COBURN, 2016). Os defensores do TIE também destacam que essa formação precisa ser específica, conforme retrata o relato da política Mhairi Black (2018). Sem dúvida, trabalhar com a diversidade é importante, mas não generalizar essa diversidade como “Somos todos humanos”, como propõe o ESP. Lidar com preconceitos como homofobia, bifobia, lesbofobia, transfobia, racismo, machismo e xenofobia requer desnaturalização, inclusão de grupos segregados, consciência da linguagem, reconhecimento da história, garantia da representação. Dessa forma, para a EF, é fundamental desnaturalizar processos conservadores que envolvem raça, sexo, cor, etnia, posicionamento político e a separação de atividades para meninos e meninas¹⁴, incluir todos no desenvolvimento de saberes e habilidades na área, entender o significado de expressões como “não jogue igual uma menininha”, reconhecer a história de diferentes grupos nas práticas esportivas/corporais e mostrar representantes desses grupos em diferentes práticas e modalidades. Incluir aqui não é apenas colocar meninas e meninos no mesmo espaço.

Portanto, campanhas que tratam de questões de gênero e sexualidade na escola afetam a Educação Física. Precisamos preparar educadores para trabalhar com essas campanhas, seja para rejeitá-las ou para reforçá-las. Se uma campanha como a ESP é possível, uma campanha como a TIE não só é necessária no Brasil, como é urgente. E isso mostra que precisamos estar atentos, mesmo no contexto escocês, pois ondas de regressão e conservadorismo também podem minar projetos educacionais mais progressistas.

¹⁴Assim como para negros e brancos, latinos e asiáticos, heterossexuais e homossexuais, etc.

Considerações Finais

As campanhas aqui analisadas apontam para a importância da escola na sociedade contemporânea como *locus* de discussão e ação sobre gênero e sexualidade. As principais ações das duas campanhas estão centradas no currículo escolar e na formação/atuação dos professores, ou seja, propõem o que devemos ou não trabalhar com os alunos e de que forma. Claramente, o conteúdo e as formas de realizar essas ações divergem quase inteiramente. Visto que as visões de sociedade e educação de TIE e ESP são muito diferentes. Cabe perguntar, então: que sociedade e educação queremos construir?

Como já informamos, a discussão de campanhas como as que analisamos aqui é fundamental para a EF, visto que o corpo, suas relações com as práticas, a cultura e o movimento são fundamentalmente discutidos nesta, onde a sexualidade está totalmente imersa. Destacamos a importância da linguagem, da representação, da contextualização histórica e das ações de envolvimento e inclusão.

Nesse sentido, além da inclusão curricular, é necessária uma formação específica para o tema, para que os educadores tenham atitudes positivas em relação ao tema e saibam como abordá-los. Sem instrumentalização e convencimento da importância, as mudanças se perdem entre o currículo prescrito e sua aplicação. Acreditamos que os professores devem ser valorizados e é necessário: educação crítica; condições de ensino; educar para a equidade e não para reproduzir o *status quo*; e considerar os alunos como seres que pensam, escolhem e se expressam.

Considerando um contexto global, projetos como o TIE precisam de suporte constante para se manter neste cenário. Além disso, alguns desses projetos, como o ESP, servem para manter as desigualdades sociais e frear avanços sociais e de direitos humanos. Mas é importante sempre reafirmar que existe resistência contra esses projetos ortodoxos. Se os próprios movimentos reconhecem a força da escola, atuemos com essa força, e façamos da educação uma forma de mudar o mundo.

Referências

- ANDERSON, E. “Being masculine is not about who you sleep with...” heterosexual athletes contesting masculinity and the one-time rule of homosexuality. **Sex roles**, v. 58, n. 1-2, p. 104-115, 2008.
- ATKINSON, M., KEHLER, M. Boys, bullying and biopedagogies in physical education. **Boyhood Studies**, v. 6, n. 2, p. 166-185, 2012.
- AZZARITO, L., SOLMON, M.A., HARRISON JR, L. “... If I had a choice, I would...” A feminist poststructuralist perspective on girls in physical education. **Research quarterly for exercise and sport**, v.77, n. 2, p.222-239, 2006.
- BANCROFT, K., & GREENSPAN, S. Facilitators and barriers of inclusion: a critical incident technique analysis of one non-binary Physical Education teacher’s workplace experiences. **Sport, Education and Society**, v. 27, p.1-13, 2022.
- BARKER, C. **The Sage Dictionary of Cultural Studies**. Sage Publications, 2004.
- BLACK, M. (2018, March 26) ‘Diversity training’ is not enough to combat racial hatred. SNP, 2018. Disponível em: <https://www.snp.org/diversity-training-is-not-enough-to-combat-racial-hatred/> . Acesso em: 12/12/2022.
- BRASIL. **Brasil Sem Homofobia**, 2004. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf . Acesso em: 12/12/2022.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf> . Acesso em: 12/12/2022.
- BUSH, A., ANDERSON, E., CARR, S.. The declining existence of men's homophobia in British sport. **Journal for the Study of Sports and Athletes in Education**, v.6, n. 1, p. 107-120, 2012.
- CAMPBELL, D. et al. Inclusive and exclusive masculinities in physical education. **Sport, Education and Society**, v.23, n. 3, p. 216-228, 2018.
- CÉSAR, M.R.D.A., DUARTE, A.D.M.. Governo e pânico moral. **Educar em Revista**, n. 66, p. 141-155, 2017.
- COBURN, R. Party leader consensus at LGBTI hustings. **BBC**. 2016, April 1. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/news/uk-scotland-35942037> . Acesso em: 12/12/2022.
- COSTA, R. **Para que serve a História? Para nada....** 2011. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/blog/para-que-serve-a-historia-para-nada/> Acesso em: 12/12/2022.
- CRUZ, S. **Livro didático chama esporte de “mecanismo burguês”**. 2007. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/blog/livro-didatico-chama-esporte-de-mecanismo-burgues/> . Acesso em: 23/07/2023.
- DEVÍS-DEVÍS, J. . La investigación sociocrítica en la Educación Física. **Estudios Pedagógicos**, v. 38, número especial, p. 125-153, 2012.
- DORNELLES, P., WENETZ, I. Educação Física escolar e o trato pedagógico com o esporte: proposições contrassexuais. In: Pereira, E.G.B., & Silva, A.C. **Educação Física esporte e queer**, p. 39-60. Curitiba: Ed. Appris, 2019.

- DUNNING, E. **El fenómeno deportivo: Estudios sociológicos en torno al deporte, la violencia y la civilización**. Zaragoza: Editorial Paidotribo, 2003.
- DU GAY, P., et al. **Doing cultural studies: The story of the Sony Walkman**. Sage, 1997.
- DRURY, S., et al. The transformative potential of trans*-inclusive PE: the experiences of PE teachers. **Sport, Education and Society**, 1-14, 2022.
- ESCOLA SEM PARTIDO. **Estatuto**, 2015.
- FERREIRA, D.N., DIAS, K.A.N. Time For Inclusive Education Versus Escola Sem Homofobia. **Revista de Estudos Internacionais (REI)**, v. 10, n.2, p. 94-113, 2019.
- FITZPATRICK, K. Sexuality education in New Zealand: a policy for social justice?. **Sex Education**, v. 18, n.5, p. 601-609, 2018.
- FITZPATRICK, K., & RUSSELL, D. On being critical in health and physical education. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v.20, n.2, p.159-173, 2015.
- FLINTOFF, A., FITZGERALD, H., SCRATON, S. The challenges of intersectionality: Researching difference in physical education. **International Studies in Sociology of Education**, v.18, n.2, p.73-85, 2008.
- GARRETT, R. Negotiating a physical identity: girls, bodies and physical education. **Sport, Education and Society**, v.9, n.2, p. 223-237, 2004.
- GLOBO SÃO PAULO. **Doria manda recolher apostila de ciência que fala sobre diversidade sexual**. 2019 Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/03/doria-manda-recolher-livros-de-ciencia-que-fala-sobre-diversidade-sexual-nao-aceitamos-apologia-a-ideologia-de-genero.ghtml> . Acesso em: 22/07/2023.
- GOELLNER, S. V. Jogos Olímpicos: a generificação de corpos performantes. **Revista USP**, n.108, p.29-38, 2016.
- HALL, S. Cultural Studies: Two Paradigms. **Media, Culture and Society**, n. 2, p. 57-72, 1980.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- Human Rights Watch. **“Tenho medo, esse era o objetivo deles”**. 2022. Disponível em: https://www.hrw.org/sites/default/files/media_2022/05/brazil_lgbt0522pt_web.pdf. Acesso em: 22/07/2023
- KATZ, E.P., & MUTZ, A. S. Escola sem partido—produção de sentidos e disputas em torno do papel da escola pública no Brasil. **ETD-Educação Temática Digital**, n.19, p.184-205, 2017.
- KIRK, D. **Precarity, critical pedagogy and Physical Education**. London, Routledge, 2019.
- KIRK, D., ALMEIDA, F.Q.; BRACHT, V. Pedagogia Crítica Da Educação Física: Desafios e Perspectivas Contemporâneas. **Movimento**, 25, e25061, 2019.
- LAMB, C., OLIVER, K.L., KIRK, K. ‘Go for it Girl’ adolescent girls’ responses to the implementation of an activist approach in a core physical education programme. **Sport, Education and Society**, v.23, n.8, p. 799-811, 2018.
- LANDI, D. Toward a queer inclusive physical education, **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 23, n.1, p.1-15, 2018.
- LANDI, D. Queer men, affect, and physical education. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v.11, n.2, p.168-187, 2019.

LANDI, D., et al. LGBTQ Research in physical education: a rising tide?. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v.25, n.3, 259-273, 2020.

LARSON, H., et al. Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity. **Physical education and sport pedagogy**, v.14, n.1, p.1-17, 2009.

LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP. **Report to the Scottish Ministers**. Scotland, 2018, 21p. Disponível em: <https://www.gov.scot/publications/lgbti-inclusive-education-working-group-report/>. Acesso em: 22/07/2023

LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP. **LGBT Youth Scotland's response to Petition PE1573/A made in 2015**. 2015. Disponível em: http://www.parliament.scot/S4_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151204_PE1573_D_LGBT_Youth_Scotland.pdf. Acesso em: 22/07/2023.

LISAHUNTER. What a queer space is HPE, or is it yet? Queer theory, sexualities and pedagogy. **Sport, Education and Society**, v.24, n.1, p.1-12, 2019.

LLEWELLYN, A. Bursting the 'childhood bubble': reframing discourses of LGBTQ+ teachers and their students. **Sport, Education and Society**, p. 1-14, 2022.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação**. Vozes, 1997.

LYNCH, S., et al. Complicity, trauma, love: an exploration of the experiences of LGBTQIA+ members from physical education spaces, **Sport, Education and Society**, p. 1-17, 2022.

MASSON, C. & RICHARD, G. Le rôle du curriculum caché dans la transmission de l'hétérosexualité comme norme à l'école primaire. **Genre Éducation Formation**. 2021.

MORGAN, E., & TAYLOR, Y. (2018). Dangerous education: the occupational hazards of teaching transgender. **Sociology**, v.53, n.1, p.19-35, 2018.

NAGIB, M. (2020). **A Educação Física a serviço da engenharia social**. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/blog/a-educacao-fisica-a-servico-da-engenharia-social-alunos-sao-usados-como-cobaias-em-escola-de-santa-maria-rs/>. Acesso em: 22/07/2023

NEIRA, M.G., & NUNES, M.L.F. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.33, p.671-685, 2011.

OLIVER, K. L., & KIRK, D. (2016). Transformative pedagogies for challenging body culture in physical education. In: **Routledge handbook of physical education pedagogies**, p. 325-336. Routledge, 2016.

RICH, E. Gender, health and physical activity in the digital age: between postfeminism and pedagogical possibilities, **Sport, Education and Society**, v.23, n.8, 736-747, 2018.

ROBINSON, M. Scotland becomes first country to back teaching LGBTI issues in schools. **CNN**. 2018, November 9. Disponível em: <https://edition.cnn.com/2018/11/09/uk/scotland-lgbti-curriculum-gbr-intl/index.html>. Acesso em: 22/07/2023.

RODGER, H. **Revealed: culture of classroom silence over homophobia**. Herald Scotland, 2016, September 10. Disponível em: http://www.heraldscotland.com/news/14735790.Revealed_culture_of_classroom_silence_over_homophobia/. Acesso em: 22/07/2023.

SANTOS, I.L.D., & MATTHIESEN, S.Q. Orientação sexual e educação física. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 23, p. 205-215. 2012.

SCOTLAND, Government, **Curriculum for Excellence** (2019). Disponível em: <https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence>. Acesso em: 22/07/2023

SILVA, A.M. Entre o corpo e as práticas corporais. **Revista Arquivos em Movimento**. V.10, n.1, p. 5-20, 2014.

Silva, J.M. **Negros Segundo o MEC: Uma educação que amputa o cérebro**. 2012. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/blog/negros-segundo-o-mec-uma-educacao-que-amputa-o-cerebro/>. Acesso em: 22/07/2023

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade**. 3.ed. Autêntica, 2011.

SOUZA JÚNIOR, O. M. Gênero, educação física escolar e pedagogia do esporte: construindo processos educativos empoderadores. **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física**, p. 47-62, Edufrn, 2020.

STONEWALL SCOTLAND. **School Report Scotland: the experiences of lesbian, gay, bi and trans people in Scotland's schools in 2017**. 2017. Disponível em: <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/school-report-scotland-experiences-lesbian-gay-bi-and-trans-young-people> . Acesso em: 22/07/2023.

TIME FOR INCLUSIVE EDUCATION. (2019) The Annual Report. 13p. Disponível em: <https://static1.squarespace.com/static/5cc7195fceaeb60001c9dc58/t/5df6598103e32e53349ed8e7/1576425873491/TIE+Annual+Report.pdf> . Acesso em: 22/07/2023.

UNICEF. A Familiar Face: Violence in the lives of Children and Adolescents. 2017. Disponível em: [https://www.unicef.org/publications/files/Violence in the lives of children and adolescents.pdf](https://www.unicef.org/publications/files/Violence%20in%20the%20lives%20of%20children%20and%20adol%20escents.pdf) . Acesso em: 22/07/2023.

WRENCH, A., & GARRETT, R. Gender encounters: becoming teachers of physical education. **Sport, Education and Society**, v.22, n.3, p. 321-337, 2017.

Sexuality, Contemporary Education Campaigns and Physical Education: what education do we want?

Abstract: Currently, some education-oriented campaigns at the national level have been composed to address, in particular, issues associated with moral, sexual and gender identity education. We assume that physical education at school is a curricular component that deals with the body and its cultural practices. Thus, it is linked to culture, health and leisure. It makes possible, approximations and debates on gender and sexuality that cross this field of knowledge. The objective of this paper is to analyse two contemporary educational campaigns with a focus on discourses about LGBTQIAP+ issues in the school curriculum, trying to understand the implications for physical education. We use Cultural Studies as theoretical and methodological bases. For our study, we looked for evidence of the cultures of the two campaigns analysed first on the official websites, after on news in newspapers and government websites and academic texts about the campaigns. We also analysed the national curriculum of each country. The campaigns analysed here point out the importance of the school in contemporary

society as a locus for discussions about and action on LGBTQIAP+ issues. They act especially in the curriculum and in the training and the performance of teachers.

Keywords: Physical education; LGBTQIAP+; heteronormativity; education campaigns; curriculum.

Recebido: 20/07/2023

Aceito: 15/02/2024

