

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

**MARIA GABRIELA ABREU**

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES  
DO ENSINO MÉDIO**

**FLORIANÓPOLIS**

**2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Abreu, Maria Gabriela  
Gênero e Sexualidade na Escola : Percepções de  
Estudantes do Ensino Médio / Maria Gabriela Abreu ;  
orientadora, Mareli Eliane Graupe - Florianópolis, SC, 2016.  
58 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.  
Curso de Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1. Educação, Gênero, Sexualidade, Escola. I. Graupe,  
Mareli Eliane. II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Gênero e Diversidade na Escola. III. Título.

**MARIA GABRIELA ABREU**

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES  
DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Mareli Eliane  
Graupe

**FLORIANÓPOLIS**

**2016**

MARIA GABRIELA ABREU

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES  
DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
obtenção do título de Especialista em  
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 17 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:

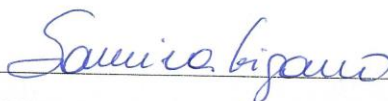


Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Mareli Eliane Graupe



Samira de Moraes Maia Vigano



Silvia Beatriz Mendonça

*Dedico este trabalho a todas/os minhas/meus  
alunas/os que algum dia sofreram homofobia na  
escola. É por vocês e para vocês a minha luta.*

## AGRADECIMENTOS

O processo de pesquisa e de reflexão sobre os resultados de um trabalho acadêmico é uma experiência enriquecedora, de amadurecimento pessoal e de auto-conhecimento, mas também é sempre muito doloroso. No caso desta pesquisa em especial, veio acompanhado de lembranças, de memórias e de resgate de uma história profissional e pessoal de luta. Foram muitas as pessoas que se afastaram durante esse tempo. Foram muitas as críticas, os dias de choro acompanhados pela vontade de desistir. Mas sempre há aquelas e aqueles que nos fazem lembrar dos porquês das nossas escolhas. A todas essas pessoas, os meus mais intensos e sinceros agradecimentos:

Ao meu marido, Paulinho, cuja desconstrução nestes dois anos de especialização em Gênero e Diversidade na Escola foi muito mais evidente que a minha. Tenho orgulho dos seus posicionamentos e por sua decisão de contribuir com o combate a todas as formas de preconceito.

À minha mãe, a primeira referência de feminismo que tive, antes mesmo que soubéssemos nomeá-lo.

Às poucas amigas e amigos que souberam entender a minha fúria, a minha loucura e a minha intensidade quando nem eu mesma sabia organizar, aceitar e conviver com as mudanças pelas quais estava passando. Em especial a Cris, ex-aluna e para sempre amiga.

À todas alunas e alunos que participaram do projeto desenvolvido na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl. O que vivenciamos está inscrito em nós para todo sempre. Vocês me ajudaram a plantar uma semente. Eu acredito que muitas e muitos de vocês farão a diferença.

Às duas alunas e aos dois alunos que aceitaram participar desta pesquisa. Obrigada por entenderem a importância deste trabalho na minha vida. Vocês são o centro de tudo que aqui está.

À direção da Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl, às professoras e professores e demais funcionárias que apoiaram e contribuíram com o projeto.

À turma Ângela Davis, por dividirem as angústias, por trazerem leveza quando mais precisávamos, pelo apoio constante, pela amizade e parceria nos estudos.

Às professoras e professores da especialização em Gênero e Diversidade na escola. Obrigada por compartilharem seus conhecimentos, por nos mostrarem que é possível fazermos a diferença. Teoria na prática faz muito mais sentido.

À minha orientadora, Mareli, meu muito obrigada pelos ensinamentos, por me mostrar a direção e o caminho de um trabalho acadêmico, pela gentileza, educação e disposição com que sempre me orientou. Mostrou-me que a docência deve ser, sim, humanizada.

Registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa

especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

*“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”*

*Paulo Freire*



## RESUMO

O presente trabalho é o resultado da pesquisa realizada para a conclusão do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, do Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Possui como objetivo geral analisar as percepções dos estudantes de ensino médio sobre os projetos envolvendo gênero e sexualidade na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl. Quanto à metodologia utilizada, foram realizadas quatro entrevistas individuais semiestruturadas com estudantes do ensino médio que participaram do projeto durante três anos. Os principais resultados apontam que mesmo não conseguindo atingir a todas/os, o projeto provocou transformações efetivas nas ações e falas de alunos e alunas, de modo que a consciência sobre a necessidade de respeito e aceitação do/a outro/a é consenso. Ressaltou também que a escola não é a única responsável pelas percepções sobre gênero e sexualidade de alunas e alunos, sendo estas resultados de processos, experiências e vivências históricas, sociais e culturais.

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

## ABSTRACT

The present work is the result of the research done for the conclusion of the Specialization Course on Gender and Diversity in School, from the Gender Studies Institute of the Federal University of Santa Catarina (UFSC). It presents as general objective to analyze the perceptions of high school students about the projects involving gender and sexuality in the School of Basic Education Coronel Antônio Lehmkuhl. As for the methodology used, four individual semi-structured interviews were conducted with high school students who participated in the project for three years. The main results point out that even though it did not reach all of them, the project provoked effective transformations in the actions and speeches of students, the awareness on the need for respect and acceptance of the other is a consensus. This work emphasized that the school is not the only agent responsible for the perceptions about gender and sexuality of students, which is a combination of processes with historical, social and cultural experiences.

**Keywords:** Gender. Sexuality. School. Education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA.....</b>	<b>13</b>
2.1	UMA QUESTÃO DE GÊNERO.....	16
2.2	A CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE.....	19
<b>3</b>	<b>LEIS E PARÂMETROS EDUCACIONAIS: EM DEFESA DO GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA.....</b>	<b>22</b>
3.1	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (9.394/96).....	22
3.2	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	23
3.3	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....	25
3.4	PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA.....	26
<b>4</b>	<b>REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA EEBCAL.....</b>	<b>28</b>
4.1	HISTÓRICO DO PROJETO NA EEBCAL.....	28
4.2	PESQUISA QUALITATIVA.....	35
4.3	CARACTERIZAÇÃO DAS/OS PARTICIPANTES.....	35
4.4	REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	36
<b>4.4.1</b>	<b>Materiais, Instrumentos e Transcrição.....</b>	<b>36</b>
4.5	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE.....	37
<b>5</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>37</b>
5.1	O PAPEL/INFLUÊNCIA DO PROFESSOR E DA ESCOLA.....	37
5.2	PERCEPÇÕES SOBRE A TRANS/LESBO/HOMOFOBIA NA ESCOLA.....	40
5.3	IMPACTOS DO TRABALHO COM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA.....	46
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>50</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>55</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço social diversificado. Nesse espaço convivem pessoas com diferentes crenças, etnias, culturas, classes sociais, personalidades. A diferença, que deveria ser motivo de troca, de aprendizado e evolução é, muitas vezes, desencadeadora de sentimentos que envolvem ódio por conta daqueles/as<sup>1</sup> que não conseguem conviver com elas e de sofrimento por parte daqueles/as que são atingidos/as pela intolerância. Dentro desse contexto, as diferenças envolvendo questões de gênero e sexualidade ocupam um lugar central, provocando, muitas vezes, transfobia, lesbofobia, homofobia e heterossexismos nos espaços escolares.

Pensando em assumir o seu papel na formação humana integral, a Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl, localizada no município de Águas Mornas na Grande Florianópolis, vem desenvolvendo projetos sobre questões de gênero e sexualidade na escola desde 2013. As atividades são organizadas em oficinas temáticas, palestras, exibição de filmes, entre outras atividades. O objetivo final de tais atividades era confecção de cartazes para o concurso contra trans/lesbo/homofobia e heterossexismos nas escolas promovido pelo NIGS (Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades) da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina).

Ao longo de quatro anos de trabalho a escola conquistou o seu espaço na luta contra as desigualdades e o seu reconhecimento como responsável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além de ter alunas/os premiadas/os por sua participação no concurso de cartazes durante os anos de 2013, 2014 e 2015, os trabalhos desenvolvidos renderam dois prêmios nacionais para a escola: o 10º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero – Categoria Escola Promotora da Igualdade de Gênero (2015) e o 21º Prêmio Direitos Humanos - Categoria Garantia dos Direitos da População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT. (2015)

Quando se desenvolve um longo projeto em um ambiente escolar há, sempre, objetivos a serem alcançados. O principal objetivo do projeto ao longo desses 4 anos, sempre foi, contribuir na conscientização de alunas e alunos ao ponto de fazer com que houvesse uma mudança de concepção sobre si e sobre o outro, de modo que fossem desconstruídos preconceitos e estereótipos de gênero, diminuindo, assim, as violências e discriminações presentes no cotidiano escolar.

Dessa forma, esta pesquisa pretende investigar as percepções de estudantes de ensino médio sobre a realização de projetos referente aos estudos de gênero e sexualidade

---

<sup>1</sup> Optou-se pela escrita inclusiva, mencionando o gênero masculino e feminino das palavras. Sabe-se que essa forma exclui categorias não-binárias. Entretanto, o gênero feminino será colocado à frente do masculino como forma de resistência à linguagem predominantemente machista convencionalizada pela sociedade.

na escola. A reflexão sobre a ação pedagógica bem como a observação e investigação da mesma junto das/os alunas/os são necessárias para a análise dos resultados esperados.

Levando-se em consideração as metodologias de pesquisa que possuem maior potencial de fornecimento de dados para compreender o fenômeno estudado, optou-se pelo estudo de caráter qualitativo, pois foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e transcritas. Os dados da pesquisa empírica foram analisados de acordo com o método de análise de conteúdo qualitativo.

Foram convidadas/os a participar das entrevistas 4 estudantes: 2 que ao longo do desenvolvimento dos projetos mostraram identificar-se com a proposta e 2 que demonstraram rejeitá-la. As/os 4 alunas/os escolhidos participaram de 3 dos 4 anos de projeto.

A participação foi voluntária e consentida. Como se trata de uma pesquisa envolvendo seres humanos, foi feito o uso do termo de consentimento livre esclarecido, bem como foi exposto o compromisso de confidencialidade.

O resultado da pesquisa, análise e reflexões serão apresentados nos próximos capítulos. O capítulo 2 está ancorado no referencial teórico que subsidiou não só esta pesquisa, como também a realização dos projetos de gênero e sexualidade na escola nos últimos quatro anos. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre as questões de gênero, de sexualidade e a relação dessas com a escola.

O capítulo 3 traz uma breve retrospectiva sobre o histórico dos projetos desenvolvidos na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkühl, bem como a sua relação com o projeto Papo Sério do NIGS-UFSC.

O quarto capítulo contempla a análise dos dados coletados. Caracteriza a metodologia utilizada e as/os participantes. Em seguida passa para análise das transcrições das entrevistas. O objetivo foi construir uma visão panorâmica sobre as percepções com relação aos temas gênero e sexualidade e sobre os impactos que a participação em um projeto com essa temática incidiu sobre as mesmas. Foram selecionadas as partes mais significativas das falas das/os participantes para uma interpretação voltada para o que está além do conteúdo.

As considerações finais trazem uma reflexão não apenas sobre o material analisado na pesquisa, como também sobre o lugar que o trabalho sobre gênero, sexualidade e diversidade ocupa na escola e na sociedade.

## 2 GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Muito se tem falado sobre a importância de a escola ser um lugar democrático, um lugar de todas/os e para todas/os, um lugar onde as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas, um ambiente saudável e tranquilo, que contribua com o desenvolvimento integral das pessoas que ali habitam. Uma escola que sabe ouvir, que dá voz a todas/os, que não privilegia, que não segmenta e nem segrega pessoas.

Talvez não seja difícil encontrar essas palavras nos Projetos Políticos Pedagógicos da maioria das instituições de ensino. Entretanto, o hiato que separa a teoria da prática é tão presente e vivo quanto silenciado. Não queremos, não podemos e não devemos admitir a existência de discriminações, violências e sofrimentos nos espaços escolares. E assim, o silêncio torna-se cúmplice dessas presenças. Quebrar este ciclo não é tarefa fácil e nem para qual professoras, professores e toda a comunidade escolar estejam preparados: “a sexualidade permanece como alvo privilegiado da vigilância e do controle das sociedades. Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe normas.” (LOURO, 2008, p.21).

As motivações das discriminações e violências nos espaços escolares possuem nome. Em sua maioria estão relacionadas ao gênero, à classe, à etnia, à identidade de gênero, à orientação sexual, à aparência, entre outras.

Não há dúvidas de que a escola (principalmente a escola pública) seja um espaço social diversificado. Lá convivem diferentes histórias, famílias, modos de ser e de ver a vida. Distintas crenças, personalidades, aparências. Nada mais adequado para um local que é, em sua constituição, espelho da sociedade.

Porém, tanta diversidade, que deveria ser festejada, é motivo de dor, exclusão, violências, ódio, discriminação, aversão, sofrimento. O modo distorcido como são encaradas as diferenças geram as exclusões no espaço da educação.

Mas, se é responsabilidade da escola a contribuição com a formação plena e integral de pessoas, se na escola além de conhecimentos naturais, linguísticos, humanos e exatos, aprende-se a ser e estar no mundo, qual é a resposta que a escola tem dado a estudantes que fogem do considerado normal do padrão heterossexual, de cor branca, classe média?

Não é difícil perceber que a tendência é a neutralização. Se as diferenças incomodam, subvertem a norma, os padrões, as leis e as regras, então o melhor a se fazer é apagá-las. A separação entre “normal” e “anormal” é naturalizada, em uma relação de repulsa e atração:

Conforme Jacques Derrida, diferença gera aquilo que ela proíbe, “tomando possível a própria coisa que ela torna impossível.” Para existir a norma, é necessário existir o desvio. São complementares, mas há uma hierarquia, e essa hierarquia é naturalizada. (BENTO, 552, 2011)

Dentro dessa relação hierárquica dos gêneros a exclusão e as violências alimentam-se e sobrevivem. De um lado, a heterossexualidade, normal, aceita porque é natural, é certa e adequada; de outro, a homossexualidade, falsa, errada, anormal, à margem. A dicotomia da diferença como processo discriminatório.

Mas, o que é ser diferente? A diferença, tal qual se encontra hoje nas escolas está no outro. Tudo e todos que fogem da norma, do eixo, do branco, heterossexual, homem, sem deficiência, de classe média. Tudo e todos que não se encontram no confortável lugar do privilégio. Para Bento:

É um equívoco falar em "diferença ou diversidade no ambiente escolar" como se houvesse o lado da igualdade, onde habitam os/as que agem naturalmente de acordo com os valores hegemônicos e os outros, ou diferentes. Quando, de fato, a diferença é anterior, é constitutiva dessa suposta igualdade. Portanto, não se trata de "saber conviver", mas considerar que a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença. Se tivermos essa premissa evidente, talvez possamos inverter a lógica: não se trata de identificar "o estranho" como "o diferente", mas de pensar que estranho é ser igual e na intensa e reiterada violência despendida para se produzir o hegemônico transfigurado em uma igualdade natural. Quando compreendemos a produção das identidades de gênero marcada por uma profunda violência, passamos a entender a homofobia enquanto uma prática e um valor que atravessa e organiza as relações sociais, distribui poder e regula comportamentos, inclusive no espaço escolar. (BENTO, 556, 2011)

A violência física ou simbólica surge quando os papéis de gênero não são executados dentro do binarismo ser homem/ser mulher. Obviamente essas violências habitam espaços e pessoas diferenciados na sociedade, mas na escola, ironicamente, encontram um lugar confortável para suas manifestações mais agressivas e destruidoras.

Em um sistema que envolve regras, vai-se delimitando o que pode ou não ser feito, o que deve ou não ser aceito. As leis também fazem parte dessa engrenagem, privilegiando alguns em detrimento de outros. Para aquelas e aqueles que ousam, que se atrevem a questionar esse sistema, restam interdições, punições e violências.

A hierarquia dos gêneros acaba gerando uma hierarquia das violências: algumas valem mais que outras, algumas merecem mais a atenção da escola, do judiciário, da mídia que outras. Algumas pedem intervenção, um basta, um chega; outras, como a trans/lesbo/homofobia<sup>2</sup>, traduzidas em tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, agressões físicas ou verbais não possuem esse direito

---

A população LGBTT, cuja composição se dá por pessoas transexuais, travestis, lésbicas, gays, entre outras encontra-se à margem da sociedade, sendo exposta constantemente, em vários espaços sociais e midiáticos a diversas formas de preconceitos, verbais, físicos, psicológicos, sexuais, entre outros. Por se tratar de uma população marginalizada, há um silêncio das instituições e de alguns setores da sociedade sobre essas violências.<sup>2</sup>

(JUNQUEIRA, 2009, p.16). Aliás, como se atrevem? As outras, aquelas que são decorrência do desvio, podem ser deixadas para lá, são nomeadas exageros, quando não vitimismo de quem sofre, de quem chora, de quem sente. Até quando as violências chegam ao extremo da morte, umas mortes continuam valendo mais que outras; uns corpos merecem mais a vida que outros. Os outros, quem mandou serem eles assim? Nossa sociedade pune por Ser, por Existir, por Resistir. “As normas de gênero só conferem vida àqueles seres que são ajustados à expectativa” (BENTO, 211). E a escola ocupa uma posição central neste projeto.

Quando as diversidades não encontram espaço na escola aqueles/as que a carregam são impulsionados para fora dos muros escolares. É preciso admitir a ineficiência e a incapacidade da instituição em lidar com as diferenças e as pluralidades. É preciso admitir que a escola não é neutra. Mesmo as que tentam não conseguem sê-la, pois a suposta neutralidade diante da hierarquia dos gêneros é, obviamente, o reforço dos padrões hegemônicos. Não, não se trata de adotar o discurso “somos todos iguais”. As pessoas não são iguais, pelo contrário, são diferentes e é preciso assumir, admitir, divulgar e valorizar tal fato. Uma escola que trabalha com um discurso pautado na igualdade visando a neutralidade não está contribuindo efetivamente para a diminuição do preconceito. É preciso valorizar o direito à diferença e o direito à igualdade. O direito à diferença para se ser quem se é, quem ou o que se quer ser; o direito a igualdade de direitos independente de quem ou do que se seja. Para Graupe:

A escola dever ser o local de aprendizagem em que as regras do espaço público possam permitir a coexistência, em igualdade para os diferentes. No entanto, um dos desafios atuais da escola, é reconhecer a diversidade como parte inseparável da sociedade brasileira e, investir na superação de qualquer tipo de discriminação, objetivando valorizar a trajetória particular dos grupos que a compõem. (GRAUPE, 2010, p.1)

São várias as instituições sociais que provocam a sensação de anormalidade. O Estado, a religião e a ciência, a tradição, o conservadorismo, os privilégios de alguns e também a escola. E toda a desigualdade provocada pela sensação de não pertencimento é naturalizada eficazmente pelas instituições que a controlam. Para Guacira Lopes Louro:

Admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições "fabricam" os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessadas pelos gêneros: essas instâncias, práticas ou espaços sociais são "generificados" — produzem-se, ou "engendram-se", a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc.). (LOURO, 2003, p.25)

A vantagem da escola é que mesmo sendo um espaço de normalização dos seres humanos, também há nela a possibilidade de transformar a realidade social. Uma escola

que possua um olhar mais abrangente e inclusivo sobre as relações de gênero de seus alunos e alunas é uma escola que encara a vida e as pessoas tais quais elas são. Entretanto, sabe-se que sair do campo do binarismo<sup>3</sup> e das dicotomias não é tarefa fácil. A grande contradição presente no espaço escolar é que salta aos olhos àqueles e àqueles que não se encaixam, que fogem e ficam à margem, enquanto tenta-se, exaustivamente, colocá-las/os dentro da norma. Sousa e Graupe fazem a seguinte observação:

Considera-se importante a discussão da temática de gênero no campo educacional, pois a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria as constitui e reconstitui, quando proporciona o entendimento de que a proposta da escola objetiva e explícita a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais. (SOUSA e GRAUPE, 2014, p.4)

Para Louro, “Segundo os teóricos e teóricas *queer* é necessário empreender uma mudança epistemológica que efetivamente rompa com a lógica binária e com seus efeitos: a hierarquia, a classificação, a dominação e a exclusão.” (2001, p.549). Mas como negar o binarismo, como desconsiderá-lo, sendo que é uma ficção viva, para se trabalhar com as questões de gênero na escola. Talvez um dos primeiros passos deste trabalho seja o reconhecimento da força do binarismo. Só é possível desconstruir aquilo que enquanto construção é integralmente conhecido e familiar. Ainda para Louro:

Uma abordagem desconstrutiva permitiria compreender a heterossexualidade e a homossexualidade como interdependentes, como mutuamente necessárias e como integrantes de um mesmo quadro de referências. A afirmação da identidade implica sempre a demarcação e a negação do seu oposto, que é constituído como sua diferença. Esse 'outro' permanece, contudo, indispensável. A identidade negada é constitutiva do sujeito, fornece-lhe o limite e a coerência e, ao mesmo tempo, assombra-o com a instabilidade. Numa ótica desconstrutiva, seria demonstrada a mútua implicação/constituição dos opostos e se passaria a questionar os processos pelos quais uma forma de sexualidade (a heterossexualidade) acabou por se tornar a norma, ou, mais do que isso, passou a ser concebida como 'natural'. (LOURO, 2001, p. 549)

Sendo assim, por constituir e ser constituída pelo gênero, a escola ocupa um lugar central na desconstrução dos estereótipos. É preciso aprender a não odiar a diferença, mas percebê-la como constituinte da própria condição humana. E principalmente, reconhecer que a diferença não está em si ou na/o outra/o, mas em todas/os.

## 2.2 UMA QUESTÃO DE GÊNERO

A perspectiva de gênero adotada aqui nesta pesquisa vai ao encontro da história do movimento feminista contemporâneo. A Primeira Onda do Feminismo<sup>4</sup>, que surgiu no

<sup>3</sup> Relativo à divisão, classificação social em masculino e feminino, homem e mulher; desconsiderando o não-binário, ou seja, tudo e todos que não se identificam ou com um lado, ou com outro.

<sup>4</sup> Não há consenso sobre a aceitação das “Ondas” entre todas as linhas teóricas que estudam o movimento feminista. Entretanto, as conquistas do movimento são essenciais para que se possa entender a situação histórica vivenciadas pelas minorias.



final do século XIX, início do século XX, foi de extrema importância para a organização, divulgação e consolidação do movimento social. No entanto, percebeu-se que o movimento não contemplava os anseios de todas as mulheres, mas sim, apenas uma determinada classe: mulheres brancas, escolarizadas, de classe média, que lutavam, principalmente, por direitos civis, como o voto.

Diante desse contexto, a Segunda Onda<sup>5</sup>, surgida a partir da década de 1960, traz à tona as contradições e os vazios do movimento. Há embate entre teóricas e militantes e surge, assim os “Estudos da Mulher”, cujo principal objetivo é tornar a mulher visível como sujeito. (LOURO, 2003)

Representada pela célebre frase de Simone de Beauvoir “Não se nasce mulher, torna-se”, A autora chamava atenção para as construções sociais que implicam “ser homem” e “ser mulher” na sociedade. Desta forma, desvia o olhar para os aspectos meramente biológicos atrelados a tal definição e abre infinitas possibilidades de se pensar o masculino e o feminino, indo além da simples dicotomia e polarização.

A categoria Gênero passou a ser usada de maneira distinta de sexo a partir das feministas anglo-saxãs, destacando-se, assim, o caráter fundamentalmente social das distinções pautadas no sexo.

No Brasil, a partir dos anos 80 as feministas passam a adotar a palavra gênero como categoria de análise e como constituinte da identidade do sujeito.

É importante lembrar que apesar de possuir caráter fundamentalmente social, os estudos de gênero não negam a biologia, mas enfatizam as construções sociais e históricas produzidas sobre as características biológicas. Revela, também as desigualdades entre os sujeitos que são produzidas no campo social, mas ancoram-se no biológico.

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 2003, p.22)

É preciso perceber e admitir que a hierarquia dos gêneros não é um dado natural, essencialista e imutável, mas sim, que vai sendo construída e alimentada nas relações sociais e interpessoais para atender a interesses de poder. Aliás, a palavra poder encontra posição central nas percepções sobre diferenças de gênero. O trabalho com gênero na escola incomoda justamente porque balança, porque questiona o poder de determinados grupos. Para esses, os valores como igualdade de direitos são ameaças reais aos seus

---

<sup>5</sup> Para aprofundamento do tema sugere-se o artigo de Joana Maria Pedro, *Narrativas fundadoras do feminismo: poderes e conflitos (1970-1978)*.

privilégios.

Apesar de muitas vezes confundirem-se, gênero e sexo não são a mesma coisa. Mas estão muito próximos dentro de um campo de sentido.

A palavra gênero - tal qual está sendo concebida nesta pesquisa teve sua origem na gramática. Muitas palavras flexionam-se em gênero, podendo ser masculinas ou femininas dependendo da desinência que as acompanha. Entretanto, o gênero de uma palavra não é o sexo daquilo que a palavra representa. Uma palavra pode ser do gênero feminino e não representar o sexo feminino. A palavra “criança” pode ser tomada como exemplo. Criança é uma palavra classificada gramaticalmente como pertencente ao gênero feminino, mas não necessariamente representa alguém do sexo feminino.

Gramaticalmente, o gênero é compreendido como classificação, como o modo de expressão do sexo, real ou imaginário dos seres, como atribuição do masculino e do feminino. Mas, antes que pudesse entrar nos dicionários, o gênero foi utilizado pelas feministas como uma referência à organização social da relação entre os sexos. Em um contexto mais recente, entre feministas americanas, este conceito foi utilizado para enfatizar o traço fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, numa tentativa de rejeição do caráter determinista da biologia. Esta é a importante contribuição trazida pela historiadora americana Joan Scott (1995) em seu artigo publicado no Brasil “Gênero, uma categoria útil de análise histórica: para além da classificação”. O desafio teórico é utilizar o gênero como categoria analítica capaz de produzir conhecimento histórico (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 80)

A relação entre o gênero das palavras e o sexo daquilo que elas representam pode contribuir significativamente para que se possa entender o conceito de gênero. Assim como não há uma regularidade entre o gênero de uma palavra e o sexo daquilo que ela representa, também não regularidade, uniformidade, unilateralidade entre o gênero de uma pessoa e seu sexo biológico. Aliás, entre a relação sexo/gênero há uma infinidade de possibilidades, de arranjos, de modos de ser, agir, sentir, estar e se relacionar consigo e com o outro. Para Scott:

A relação com a gramática é ao mesmo tempo explícita e cheia de possibilidades inexploradas. Explícita, porque o uso gramatical implica em regras formais que decorrem da designação de masculino ou feminino; cheia de possibilidades inexploradas, porque em vários idiomas indoeuropeus existe uma terceira categoria – o sexo 3 indefinido ou neutro. Na gramática, gênero é compreendido como um meio de classificar fenômenos, um sistema de distinções socialmente acordado mais do que uma descrição objetiva de traços inerentes. Além disso, as classificações sugerem uma relação entre categorias que permite distinções ou agrupamentos separados. (SCOTT, s/a, p. 2)

A sexualidade possui uma dimensão imensurável. Arelada à subjetividade de cada indivíduo possui caráter singular. No entanto, antes mesmo de se estar no mundo, quando se tem como casa o útero materno, quando diagnosticado o sexo do bebê iniciam-se também os processos de construção de estereótipos de gênero. Desde muito cedo vão sendo delimitados o que é ser menino e o que é ser menina, o que menino pode e o que

menina não pode, como, quando, por que, com quem deve-se relacionar. E nesse processo de desconstrução (no sentido de prestar um desfavor) da sexualidade a hierarquia dos sexos oprime, todas e todos que estejam fora do eixo. As mulheres, os homossexuais, as/os transexuais, as/os pobres possuem sua sexualidade vigiada, cerceada, imposta, questionada. A regulamentação do prazer é também uma regulamentação dos direitos do indivíduo. É como se para alguns fosse permitido vivenciar determinadas experiências e a outros não. Dessa forma, percebe-se a necessidade de uma análise interdependente das categorias gênero, raça e classe.

Mas não se pode negar que apesar de tantos discursos normativos sobre o exercício da sexualidade, esta, desde sempre, resistiu e resiste, mostrando o quanto sua dimensão não cabe dentro das caixas e dos moldes pré-estabelecidos.

Talvez o mais importante seja fugir da dicotomia sexo/gênero. É preciso entender seus desdobramentos em sua totalidade. Mais que pontuar as diferenças e as proximidades entre esses dois campos, é necessário concebê-los, a ambos, igualmente como construções sociais e como tais, expostas e vulneráveis a determinismos imaginários e igualmente construídos.

## 2.2 A CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE

Para se trabalhar com temas como gênero e sexualidade na escola é necessário ter em mente qual a concepção de sexualidade que será abordada. Segundo Foucault a sexualidade é uma invenção social, onde múltiplos discursos sobre o sexo a constituem. O conceito de sexualidade que neste espaço se faz presente está diretamente relacionado ao conceito de gênero, visto que grande parte dos discursos de gênero incluem sexualidade. São concepções, que a nosso ver, estão articuladas e confundidas.

Gaucira Lopes Louro (2003) faz referência aos estudos de Jeffrey Weeks (1993, p.6) ao afirmar que “A sexualidade tem tanto a ver com as palavras, com as imagens, o ritual e a fantasia como com o corpo”, impossibilitando a compreensão da sexualidade observando apenas os seus componentes naturais e desconsiderando-se os inconscientes processos e formas culturais.

Ainda de acordo com Louro, Foucault compreende a sexualidade como uma invenção social, e como as invenções sociais está passível de regras, normas, regulamentos, produção daquilo que é certo e errado, normal e anormal, o que pode e o que não pode ser feito. (2003, p.26)

As identidades de sexo e de gênero estão inter-relacionadas, porém, não se pode dizer que são a mesma coisa. Para Butler (2000):

A diferença sexual, entretanto, não é, nunca, simplesmente, uma função de

diferenças materiais que não sejam, de alguma forma, simultaneamente marcadas e formadas por práticas discursivas. Além disso, afirmar que as diferenças sexuais são indissociáveis de uma demarcação discursiva não é a mesma coisa que afirmar que o discurso causa a diferença sexual. A categoria do "sexo" é, desde o início, normativa: ela é aquilo que Foucault chamou de "ideal regulatório". Nesse sentido, pois, o "sexo" não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir — demarcar, fazer, circular, diferenciar — os corpos que ela controla. Assim, o "sexo" é um ideal regulatório cuja materialização é imposta: esta materialização ocorre (ou deixa de ocorrer) através de certas práticas altamente reguladas (BUTLER, 2000, p. 111).

A sexualidade não existe em si mesma e por si só. Mas existe enquanto discurso e enquanto ficção viva. Por ser o sexo um ideal regulatório é também uma expressão do poder.

É importante educar para uma sexualidade que questione os dispositivos de controle, de tolhimento, de castração. É importante encarar a sexualidade como uma dimensão natural e constitutiva do ser humano, encarando-a com mais leveza e consciência.

Ele não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas. O fato de que essa reiteração seja necessária é um sinal de que a materialização não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta. Na verdade, são as instabilidades, as possibilidades de rematerialização, abertas por esse processo, que marcam um domínio no qual a força da lei regulatória pode se voltar contra ela mesma para gerar rearticulações que colocam em questão a força hegemônica daquela mesma lei regulatória (BUTLER, 2000, p.111).

São muitas as instituições responsáveis por fazer com que a sexualidade seja um tabu: a igreja, o Estado, a família e, por que não, a escola?

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. (LOURO, 2008, p. 18)

Sendo produto de condicionamentos de instituições sociais, podemos dizer que a sexualidade, assim como o gênero é socialmente construída.

E é neste ponto que sexualidade e gênero tornam-se ainda mais próximos. Por uma questão de gênero, desde muito pequenas/os vamos percebendo quais os papéis e lugares que homens e mulheres devem ocupar. Para as meninas, o recato, a delicadeza, a fragilidade, a preservação daquilo que possui de mais valioso: o hímen; para os meninos a bagunça, a força, a violência o incentivo, afinal, a força da masculinidade está diretamente relacionada à ao número de parceiras conquistadas. E tudo isso possui um efeito extremamente prejudicial para todas e todos no exercício e vivência de sua sexualidade.

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem "científica", a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — e justificar — a desigualdade social.(LOURO, 2008, p. 20 -21)

Mas contrariando o senso comum, cada pessoa tem uma maneira de sentir, de perceber e de experienciar sua sexualidade. Entretanto, há também uma norma da sexualidade. Primeiramente relacionada às pessoas. A heteronormatividade condiciona a experiencial sexual a um homem e uma mulher. Restringe, fecha, simplifica algo que é grandioso e imensurável. Ainda assim, determina o que é ou não aceitável entre esse homem e essa mulher. E nesse processo as desigualdades de gênero também estão presentes.

Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos naturalmente. Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente natural nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2000, p. 6).

Mesmo com tantos mecanismos de controle e moldes das redes de poder, com tantas regras e com a criação de culpas, de medos, privamento de informações, a realidade nos mostrar o quão diversificadas são as expressões, manifestações e práticas da sexualidade. Há resistências, e essas resistências insistem e persistem historicamente, mostrando-nos também seu poder e legitimidade de existência. Sim, a não-norma existe, por mais que se tente apagá-la, negá-la, deslegitimá-la, ela continua existindo.

### **3 LEIS E PARÂMETROS EDUCACIONAIS: EM DEFESA DO GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

Dentre as leis, planos e programas federais que respaldam e orientam o trabalho com gênero nas escolas do Brasil, destacam-se a Constituição Federal (CF/1988), A Lei De Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE/2014), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1997) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014). O que se pretende fazer aqui é um breve histórico da incorporação do gênero nas políticas públicas de educação.

Foi mais precisamente em meados de 1990, logo após a consolidação da Constituição Federal, que as reivindicações por políticas públicas voltadas ao enfrentamento de diferentes tipos de discriminação começaram a ganhar espaço no campo das leis. A década de 80 é considerada um marco na história da democracia brasileira, visto que o processo foi permeado pela garantia dos direitos sociais e individuais das/os cidadãs/ãos.

Para pensar sobre as políticas públicas que contemplam as questões de gênero e sexualidade, não se pode deixar de citar a Constituição Federal<sup>6</sup>, que traz em seu Art. 3º como um dos objetivos principais da República Federativa do Brasil a promoção “do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Ora, se é este um dos preceitos de um dos documentos mais importantes do país, é esperado que todas as instituições a tenham como referência, inclusive a escola.

#### **3.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (9.394/96)**

A aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em dezembro de 1996 foi o ponto de partida para as transformações na definição das políticas educacionais. A atual LDB (Lei n. 9.394/1996) passou por 8 anos de tramitação no Congresso até sua aprovação.

A LDB<sup>7</sup> (Lei de Diretrizes e Bases para a Educação) contempla em seu Art.3º, dentre os princípios que devem embasar o ensino: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em

---

<sup>6</sup> BRASIL. Constituição Da República Federativado Brasil De 1988. Art. 3º.

<sup>7</sup> BRASIL. Lei de Diretrizes Bases da Educação. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 1996, s/p)

É possível perceber a importância do trabalho com gênero na escola para que possam ser efetivados nesse espaço vários dos princípios anteriormente mencionados. A liberdade de aprender e ensinar é um deles. Não pode ser a escola um local onde a censura e a falta de pensamento crítico e reflexivo predominem. O apreço à tolerância também está diretamente relacionado ao trabalho com gênero, visto que o respeito às diferenças é um dos eixos deste trabalho. A vinculação entre a educação escolar e as práticas sociais explicitam claramente o quanto o reflexo da sociedade está dentro da escola e vice-versa. Para que não haja discriminações e preconceitos na sociedade, não pode haver dentro das escolas.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 91)

Ora, se é a educação responsabilidade também do Estado, voltada para o exercício da cidadania, como não contemplar nas escolas trabalhos que promovam respeito por todas e todos, independente de orientação sexual, etnia, classe, entre outros? Como ser um cidadão se não houver em sua educação o entendimento de que todos e todas possuem os mesmos direitos? Para Grossi e Graupe as violências de gênero no espaço escolar contribuem, também, para a exclusão social, o que reforça ainda mais a responsabilidade do Estado com Políticas Públicas de combate aos preconceitos de gênero e sexualidade:

A desigualdade vivenciada atualmente por muitos alunos no sistema educacional fortalece e acentua a disparidade de oportunidades sociais, criando um senso comum sobre a existência e continuidade das injustiças. Desse modo, é imprescindível que as políticas educacionais contemplem o fortalecimento de uma escola que promova uma educação equitativa, uma vez que ela pode contribuir para a desmistificação das injustiças, desigualdades, e para a constituição de uma sociedade mais justa e inclusiva. (GRAUPE; GROSSI, 2004, p.118)

Logo após a aprovação da nova LDB, foram publicados em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram publicados e distribuídos em 1999.

### 3.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Em consonância com a LDB, os PCNs são uma referência para a flexibilização curricular e não uma diretriz obrigatória. “Na concepção do MEC, trata-se, pois, de uma proposta de conteúdos que deve orientar a estrutura curricular de todo o sistema educacional do país”. Ainda, para as autoras:

Nesse sentido, os PCNs realçam as relações de gênero, reconhecendo-as como referências fundamentais para a constituição da identidade de crianças e jovens. Coerentes com os fundamentos e princípios da Constituição Federal, os PCN trazem como eixo central da educação escolar o exercício da cidadania e apresentam como maior inovação a inclusão de temas que visam a resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social. (VIANNA e UNBEHAUM, 2004 p.96)

Abordando questões como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, sexualidade e saúde, os PCN's inovaram com a inclusão de tais temas. Possuem três volumes com seis documentos relacionados aos temas transversais: o primeiro volume traz o documento de apresentação destes Temas, que explica e justifica a proposta de integrar questões sociais como Temas Transversais e o documento Ética; no segundo, encontram-se os documentos de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, e no terceiro, os de Meio Ambiente e Saúde. É no documento destinado ao trabalho com orientação sexual que aparece mais evidentemente o trabalho com as questões de gênero. Já na apresentação aos temas (v.8), esclarece que o tratamento a ser dado à questão da orientação sexual deve focar as “dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade”, norteadas por três eixos: “Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids (BRASIL, 1997, v.8, p31-34).

Ainda no eixo Relações de Gênero é possível encontrar a seguinte apresentação sobre o mesmo: “propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis” (PCN, v.8, p.35).

Dessa forma, o documento assume a importância de a escola assumir sua responsabilidade na desconstrução dos estereótipos de gênero, cuja existência e reforço tem consequências perniciosas na constituição dos indivíduos, na sua relação consigo e com o outro.

O tema gênero também é apontado no conteúdo de ética, na abordagem do bloco “respeito mútuo”:

as diferenças entre as pessoas, derivadas de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões; o respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura. (BRASIL, 1997, v.8, p.101-104)

Pode-se perceber aqui a clareza da necessidade de a escola ser um espaço onde



todas e todos tenham os mesmos direitos, principalmente o de ter um ambiente tranquilo e harmonioso para o desenvolvimento de suas habilidades.

De acordo com Vianna e Unbehaum (2004, p. 98), o volume 10 é o que traz mais explicitamente o conceito de gênero, sua definição e os objetivos dentro desta perspectiva para o ensino fundamental:

O volume está dividido em dois grandes tópicos: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Este último subdivide-se em duas partes, a primeira trazendo reflexões acerca de sexualidade na infância e na adolescência e sua pertinência nas relações escolares, terminando por apontar os objetivos gerais desse tema para o ensino fundamental. A segunda parte explicita os conteúdos da Orientação Sexual, divididos em três blocos: • Corpo: matriz da sexualidade (p.139-143) • Relações de gênero (p.144-146) • Prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids (p. 146-149)

Ainda dentro da análise feita por Vianna e Unbehaum (2004, p. 99), no tópico Orientação sexual fica evidente a relevância da abordagem das questões de gênero na escola, no volume dedicado à pluralidade cultural e orientação sexual:

Mas é no tópico de Orientação Sexual que o gênero ganha grande relevo. Assumem-se como objetivos “combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação”, incentivando, nas relações escolares, a “diversidade de comportamento de homens e mulheres”, a “relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino”, o “respeito pelo outro sexo” e pelas “variadas expressões do feminino e do masculino” (Brasil, 1997, v.10, p.144-146). Há nessas detalhadas referências o compromisso com uma formação voltada para a promoção de relações interpessoais dotadas de significados não discriminadores, privilegiando-se a articulação do conteúdo do bloco concernente ao gênero “com as áreas de História, Educação Física e as situações de convívio escolar” (BRASIL, 1997, v 10, p. 145).

Tal documento é de extrema importância para respaldar o trabalho com Gênero na escola. É também um documento bastante utilizado e discutido nas escolas, servindo, muitas vezes, de referencial teórico para o planejamento de professoras/es. Com ele, profissionais da educação podem sentir-se amparados a trabalhar questões como homofobia e lesbofobia na escola, visto que a homossexualidade faz parte da orientação sexual. Todos esses temas citados anteriormente convergem no sentido de dar ênfase ao trabalho que objetive o exercício da cidadania com temas que resgatam a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social.

### 3.3 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Outro importante documento norteador do trabalho com gênero na escola é o Plano Nacional de Educação. A necessidade da sua criação já aparece na constituição de 1934, fruto da reivindicação de um grupo de educadores brasileiros da década de 1920. (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p.85). O primeiro Plano surgiu em 1962<sup>8</sup>. Mas foi mais

<sup>8</sup> A ideia de um Plano Nacional de Educação surgiu com o chamado Movimento Renovador (1920-30). Mas

recentemente, em 2014, que a inserção de políticas públicas voltadas para as questões de gênero na educação, causou polêmica e divergência por parte de vários segmentos da sociedade no país. De acordo com o portal do Ministério da Educação,

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior.

Apesar de existirem políticas públicas de amparo ao trabalho com questões envolvendo gênero e sexualidade, assistimos nos últimos tempos, a um caloroso debate em torno da inclusão/exclusão dessas questões do Plano Nacional de Educação (PNE), do Plano Estadual de Educação (PEN) e, conseqüentemente, em alguns Planos Municipais de Educação (PME). Nesse cenário, o movimento Escola Sem Partido ocupa um lugar central. O Escola Sem Partido é um programa que inseriu através de deputados e vereadores simpatizantes do movimento projetos de lei em municípios e estados do Brasil que visam cercear a autonomia de professoras/es sobre determinados conteúdos em sala de aula. Dentre os conteúdos atacados pelo movimento estão as questões de gênero e sexualidade. Usando de má fé e ignorância, os defensores do Escola Sem Partido distorcem o trabalho com gênero e sexualidade, alegando que ao serem trabalhados tais temas alunas e alunos estariam sendo influenciados.

Como parte da distorção provocada pelo movimento popularizou-se a expressão “Ideologia de Gênero” para referir-se aos reconhecidos academicamente Estudos de Gênero. Por ideologia de gênero, segundo a socióloga alemã Gabriele Kuby, entende-se:

A Ideologia de Gênero é a mais radical rebelião contra Deus que é possível: o ser humano não aceita que é criado homem e mulher, e por isso diz: *'Eu decido! Esta é a minha liberdade!'* — contra a experiência, contra a Natureza, contra a Razão, contra a ciência! É a perversão final do individualismo: rouba ao ser humano o que lhe resta da sua identidade, ou seja, o de ser homem ou mulher, depois de se ter perdido a fé, a família e a nação. É uma ideologia diabólica: embora toda a gente tenha uma noção intuitiva de que se trata de uma mentira, a Ideologia de Gênero pode capturar o senso-comum e tornar-se em uma ideologia dominante do nosso tempo. (SOFOS, s/a, s/p)

Cedendo a pressões de setores conservadores e de fundamentalistas religiosos, foi alterado o texto original do Plano Nacional de Educação. Onde era mencionado “São diretrizes do PNE a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção

da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” passou a ser "erradicação de todas as formas de discriminação". (BRASIL, 2014, p.22)

Entretanto, o fato de não aparecer a palavra “Gênero” no PNE não impede que as questões de gênero sejam trabalhadas na escola. Muito pelo contrário. Quando o Plano menciona “erradicação de todas as formas de discriminação”, entendemos que estão presentes a transfobia, a lesbofobia, a homofobia, o racismo, o capacitismo, o machismo, o sexismo, entre outras. Portanto, não só se pode, como se deve trabalhar com questões de gênero na escola.

Joan Scott alerta para os perigos de não se ter explicitamente a menção nos documentos de metas concretas sobre a abordagem de tais temas no ambiente escolar:

O não-detalhamento das definições e derivações desses princípios em sua interação com as relações de gênero pode acarretar mais discriminação. Este é o caso, por exemplo, da menção à tolerância. De um lado, tê-la como princípio do ensino significa admitir modos de pensar, agir e sentir que diferem entre indivíduos ou grupos determinados, políticos ou religiosos, o que amplia a possibilidade do exercício da cidadania na formação docente e nas relações escolares. Na ótica de gênero, isso poderia significar tolerância quanto ao aborto, quanto às diferentes formas de constituição familiar e de orientação sexual de professores/as e alunos/as. Mas a menção à tolerância pode também restringir-se à capacidade de tolerar, no sentido de suportar, desculpar e ser magnânimo diante de situação que apresente divergências e implique o convívio com as diferenças de gênero – que, nesta segunda opção, seriam necessariamente transformadas em desigualdades. (SCOTT, 1992, p.92)

De qualquer forma houve perdas com a retirada da palavra “gênero” do PNE. Tal fato simboliza uma significativa perda e um retrocesso nas políticas públicas de igualdade de gênero no país. Entretanto, não pode ser encarada por profissionais da educação como uma proibição, mas sim, como um motivo a mais para dar atenção especial às questões de gênero no ambiente escolar.

### 3.4 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

Na contramão do PNE está a Proposta Curricular de Santa Catarina. Atualizada durante o ano de 2014, teve todo seu conteúdo revisado para atender e estar de acordo com a valorização da diversidade na escola, bem como o respeito às diferenças. Almejando alcançar a formação humana integral, tem como um dos princípios formativos a diversidade. A palavra “Gênero” aparece explicitamente em vários momentos no documento:

Nessa Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina, e considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação e Direitos Humanos, estão em discussão: a educação para as relações de gênero; a educação para a diversidade sexual (orientação sexual e identidade de gênero); a educação e prevenção; a educação ambiental formal; a educação das relações étnico-raciais; e as modalidades de ensino: a educação especial; a educação escolar indígena; a

educação do campo e a educação escolar quilombola.(SANTA CATARINA, 2014, p. 57)

É importante ressaltar que a atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina esteve embasada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação e Direitos Humanos. Homologadas em 2012, oferecem às instituições de ensino e às educadoras e educadores importantes referências para uma educação voltada para valorização e respeito aos Direitos Humanos. Além disso, aportam conteúdos que permitem o repúdio ao racismo, à homofobia e outras tantas formas de discriminação.

A Resolução N° 132 do CEE/SC (2009) - Nome Social<sup>9</sup> (2009) também é um importante documento sobre as questões de gênero na escola em Santa Catarina. O seu Art.1º traz a seguinte determinação:

Art 1º Determinar, quando requerido, que as escolas/instituições vinculadas ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina que, em respeito à cidadania, aos direitos humanos, à diversidade, ao pluralismo, à dignidade humana, além do nome civil, incluam o nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos.

Visto que travestis e transexuais tem a sua identidade e expressão de gênero comumente desrespeitadas e invisibilizadas na escola, o cumprimento dessa resolução se faz urgentemente necessário. Professoras/es, colegas e demais funcionários muitas vezes apresentam resistência em respeitar a identidade de gênero dessas/es estudantes. Há receio do que a família pode pensar e a resistência dos próprios preconceitos alimentados pelas/os profissionais da educação, que acabam se sobrepondo ao profissionalismo e ao respeito pela individualidade da/os outra/o. Além disso, as/os colegas também reproduzem os preconceitos que vão aprendendo no convívio familiar e social gerando uma rede de exclusão. É como se pessoas trans e travestis não tivessem direito à escola, ao acesso à educação, ao estudo e ao conhecimento que pode proporcionar uma mudança em suas vidas. E é por perceberem que a escola coloca-se como um lugar negado à elas/es que muitas/os acabam abandonando seus estudos.

Pode-se constatar que nos últimos anos houve grandes avanços com relação às políticas públicas brasileiras no campo da educação dentro da perspectiva de gênero. Entretanto, sabe-se que as vitórias vieram acompanhadas de uma intensa resistência de setores mais conservadores da sociedade e de fundamentalistas religiosos. Por isso, é de extrema importância que educadoras e educadores tenham conhecimento e acesso aos documentos aqui mencionados para respaldar o seu trabalho na escola.

---

<sup>9</sup> Nome social é o nome pelo qual pessoas transexuais e travestis preferem ser chamadas, em contraste com o nome de registro, que não condiz com a identidade e expressão de gênero dessas pessoas.

## 4 REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA EEBCAL

Neste capítulo serão apresentadas as etapas da pesquisa realizada na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl, bem como os resultados alcançados. Entretanto, para tal, é necessário primeiramente realizar um levantamento histórico dos quatro anos de projetos sobre gênero e sexualidade desenvolvidos na escola para que se possa contextualizar a pesquisa.

Em seguida será abordada a pesquisa de campo e análise dos dados coletados. Os dados foram colhidos em entrevistas semi-estruturadas, gravadas e posteriormente transcritas para análise. Primeiramente será exposta a metodologia selecionada de acordo com o perfil da pesquisa, caracterizando as/os participantes, a própria organização da entrevista, os materiais e instrumentos utilizados. Em seguida parte-se para a análise dos dados.

### 4.1 HISTÓRICO DO PROJETO NA EEBCAL

A Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl construiu ao longo dos últimos anos um forte compromisso de trabalho com relação ao respeito às diferenças e valorização da diversidade.

A Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl fica na região central do município de Águas Mornas, Santa Catarina. Águas Mornas localiza-se na Região da Grande Florianópolis, com uma população de 5.546 habitantes, sendo que a maioria desta população habita na zona rural. Foi colonizada predominantemente por alemães. A base econômica do município encontra-se na agricultura e é o maior produtor de hortifrutigranjeiros da região da Grande Florianópolis. As religiões predominantes no município são a católica e a luterana.<sup>10</sup>

O projeto sobre gênero e diversidade iniciou-se no ano de 2013, intitulado “Uma Semente Plantada em Terra de Agricultores”, quando a professora de língua portuguesa cursava o curso de aperfeiçoamento Gênero e Diversidade na Escola (GDE), ofertado pelo Instituto de Estudos de Gênero (IEG) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O objetivo geral era promover a reflexão sobre a diversidade de gênero e, conseqüentemente, diminuir os preconceitos de gênero no município de Águas Mornas. Para tal, procurou promover a reflexão sobre o tema “Gênero e Diversidade na escola,

---

<sup>10</sup> Informação do portal da Prefeitura Municipal de Águas Mornas:  
<http://www.aguasmornas.sc.gov.br/historico.htm>

provocar reflexão nos alunos e alunas participantes do projeto, trazer informação e esclarecimentos sobre o tema e desmistificar preconceitos relacionados ao gênero e à diversidade.

No primeiro ano participaram duas turmas de 2º ano do Ensino Médio: a turma 201, com 17 estudantes; a turma 202, com 17 estudantes. Durante todo o mês de abril de 2013, uma vez por semana foram trabalhados assuntos como relações de gênero, preconceito, machismo, trans-lesbo-homofobia, sexualidade.

A metodologia utilizada foram oficinas de diferentes temas, uma vez por semana, durante um mês. Em cada oficina trabalhava-se um tema diferente. A primeira oficina teve como objetivo apresentar aos alunos o projeto que se desenvolveria durante as próximas aulas e apresentar-lhes alguns conceitos básicos sobre sexualidade, tais como: Bissexualidade, heterossexualidade, homofobia, intersexuais, orientação sexual, sexualidade, travesti, transexuais. Para isso, foi escolhida a atividade número 20 do Caderno de Atividades do curso em Gênero e Diversidade na Escola, (2009, p.135)

Já a segunda oficina propunha levar as/os estudantes a um exercício de se colocar no lugar do outro, refletir, pensar sobre a maneira como a sociedade cria preconceitos que geram dor e sofrimento. Para isso foi usado um vídeo do *Parafernália*, intitulado “Tempos Modernos”. O vídeo é uma sátira, onde o filho, na mesa, conta para os pais que é heterossexual e os pais ficam perplexos, relutantes em aceitar. Leva e refletir sobre como seriam as coisas caso fosse a heterossexualidade estigmatizada, e não a homossexualidade. Além disso foi discutido o texto “No país de Blowmink”.

A terceira oficina intitulou-se “Você tem medo de quê?”. Foi passado um vídeo faz parte da atividade 31 do Caderno de Atividades GDE, (2009) p. 155. Este vídeo faz parte do material conhecido pejorativamente como “Kit Gay”. Trata-se de um desenho animado sem palavras que aborda questões relacionadas à diversidade e à homofobia. Marcelo é um garoto que descobre o desejo e afetividade com outro rapaz jovem e o vídeo acompanha parte de sua trajetória.

A última oficina foi desenvolvida com a reflexão de um texto presente na apostila do “Programa Saúde e Prevenção nas escolas”, intitulado “Homossexualidade”. Houve leitura e debate.

Na segunda parte do projeto, passou-se para a produção e confecção dos cartazes para o V Concurso de Cartazes. As turmas foram divididas em equipes de 3 pessoas. Desta divisão, resultaram 12 cartazes. Foram escolhidos dois cartazes por meio de votação para representar a escola no V Concurso de Cartazes sobre Homofobia, Lesbofobia, Transfobia

e Heterossexismos nas escolas (2013), do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades da UFSC. Os cartazes que não foram representar a escola no concurso foram expostos na Casa da Cultura, anexa à prefeitura do município.

Já no segundo ano (2014), participaram do projeto s turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, totalizando 96 alunas/os. Como, de certa forma, muitas/os alunas/os já haviam tomado conhecimento das reflexões iniciais sobre os estudos de gênero, no segundo ano do projeto o foco principal foi o trabalho com questões envolvendo machismo e transfobia.

O projeto teve como objetivo geral promover a igualdade de gênero, bem como conscientizar alunas, alunos e comunidade escolar sobre a importância da luta contra a violência de gênero. Para isso, tentou despertar o olhar crítico para os discursos preconceituosos presentes na sociedade em piadas, músicas e anúncios publicitários, além de alertar a comunidade escolar para os números da violência contra a mulher, sejam elas cis ou trans<sup>11</sup> e para os casos de lesbo – homofobia. A metodologia utilizada continuou sendo oficinas.

A primeira oficina intitulou-se “Pimenta nos olhos dos outros também arde: troca de papeis”, do Caderno de Atividades Gênero e Diversidade na Escola. (BRASIL, 2009, p.60). Foi exibido o curta “Acorda, Raimundo...acorda”. Já a segunda oficina, A construção social dos gêneros, foi retirada da “Apostila Saúde e Prevenção nas Escolas” (BRASIL, 2007, p.44). Discutiram-se os textos “O Mito da Superioridade Masculina” e “A Luta da Mulher por seus Direitos”. A terceira oficina: “Decida-se”, do Caderno de Atividades Gênero e Diversidade na Escola P.78, levou alunas e alunos a pensarem e construir posicionamentos diante de situações hipotéticas, mas que encontram lugar na realidade, de opressão e preconceito. Na quarta oficina foram discutidas questões como Identidade de gênero, Expressão de gênero, Orientação sexual e sexo biológico. Na quinta oficina foi exibido o filme “Transamérica”. A sexta, e última, oficina abordou a questão da violência contra transexuais a partir da música “Balada de Gisberta”.

Também em julho de 2014, a escola ofereceu a todas/os professoras/es e professores uma formação sobre as questões de gênero e diversidade. Deste encontro surgiu o tema do desfile cívico: “A Escola contra o preconceito”. O desfile cívico conta com

---

<sup>11</sup> “Cis” é um prefixo latino, que significa “do mesmo lado”. É usado no texto como abreviação da palavra cisgênero. A pessoa cis é aquela que se identifica com o mesmo gênero que lhe deram ao nascer. “Trans” também é um prefixo latino que significa “além de”. A pessoa trans é aquela que não se identifica com o gênero que lhe deram ao nascer. Também podem ser pessoas com papel de gênero divergente da sua identidade de gênero.

considerável participação de toda comunidade. Foram levados para o desfile temas como racismo, capacitismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia.

No ano de 2015 o projeto expandiu-se para o Ensino Fundamental II, com a participação de duas turmas de 9º ano, além de três turmas de Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano).

Neste ano, o principal foco do trabalho foi a interseccionalidade, partindo de noções de Direitos Humanos e vulnerabilidade. Por interseccionalidade entende-se:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (CRENSHAW *apud* RODRIGUES, 2013, p.6).

O objetivo principal era fazer com que estudantes voltassem seus olhares para outras formas de preconceito e discriminação, além da trans/lesbo/homofobia, tais como: racismo, capacitismo, xenofobia, preconceitos de classe, de religião, gordofobia, entre outros.

As estratégias e metodologias foram distintas dos anos anteriores. Foram duas/dois professoras/es a trabalhar o tema em conjunto (Língua Portuguesa e Sociologia) e as oficinas foram realizadas em uma noite, durante as cinco aulas do dia, com todas/os alunas/os das três turmas no pátio da escola.

A oficina iniciou-se com a exibição de um vídeo que explicava o histórico e o que são os Direitos Humanos, intitulado “Mas afinal, o que são os direitos humanos?”. Com esse vídeo pretendeu-se mostrar a importância de uma educação com uma perspectiva de respeito aos Direitos Humanos. As/os alunas/os foram desafiadas/os a questionarem-se o porquê de, apesar de serem direitos universais, tantas pessoas ainda sofrerem com a discriminação e a privação de direitos básicos.

Em seguida foi apresentado através de slides o conceito/definição de vulnerabilidade, bem como foram pontuados os grupos que se encontram em maior situação de vulnerabilidade e a quais riscos estão expostos. As mulheres estão vulneráveis ao machismo, sexismo e misoginia; homossexuais à homofobia; lésbicas à lesbofobia; travestis, transgêneros e transexuais à transfobia; negras/os ao racismo; populações indígenas ao etnocentrismo. Além disso, foram citadas minorias étnicas, religiosas e culturais, bem como exclusões por conta da aparência física e idade. Discutiu-se também sobre a situação de imigrantes e refugiados remetendo à presença de haitianos, comum na região. Também foram citadas como grupos em situação mais vulnerável as populações quilombolas e ribeirinhas.



Para respaldar legalmente o trabalho, foi levado o Artigo 3º da resolução 001 de 30 de maio de 2012 das Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; (\*) Resolução CNE/CP 1/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48. VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental

Além da resolução, foram apresentados alguns dados estatísticos da Pesquisa Nacional Diversidade na Escola de 2006 para justificar a importância do projeto.

Logo após foi trabalhada a noção de interseccionalidade. Além da definição, foram usados exemplos práticos para que as/os alunas/os pudessem identificar os cruzamentos, as intersecções e a transversalidade de preconceitos a que uma mesma pessoa possa estar submetida. Por meio do exemplo de uma mulher, negra, gorda e lésbica, as/os alunas/os foram instigadas/os a identificar os preconceitos a que essa pessoa está vulnerável, bem como os marcadores sociais da diferença. Não foi difícil identificarem o racismo, a lesbofobia e a gordofobia. Entretanto, tiveram dificuldades em mencionar o machismo e o sexismo. Talvez tal fato se tenha dado ainda pela confusão que se faz entre orientação sexual e identidade de gênero. Como se uma mulher lésbica não pudesse sofrer com o machismo ou com o sexismo.

Após a explanação das questões anteriormente mencionadas, foi exibido o curta “Hoje eu não quero voltar sozinho” e em seguida, em grupo, as/os estudantes responderam a algumas questões sobre o curta.

Por fim, foi exibido o clip do rapper Rico Dalasan, “Aceite-C”. O rapper despontou recentemente no cenário nacional. Chama atenção por pertencer à periferia, ser negro e gay. Suas músicas são usadas como instrumento de militância. Após explanar brevemente a história de Rico, as/os alunas/os foram convidadas/os a assistir ao clip.

O ano de 2015 foi muito importante para o projeto. A escola ganhou dois grandes prêmios nacionais. O primeiro, em setembro, “Construindo a Igualdade de Gênero”, categoria “Escola Promotora da Igualdade de Gênero”; o segundo, em dezembro do mesmo ano, o “Prêmio Direitos Humanos”, categoria “Garantia dos Direitos da População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT.”

As premiações deram visibilidade ao projeto e reafirmaram o compromisso da escola com a contribuição de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em 2016 o projeto tomou outros rumos e a escola ganhou mais autonomia, visto que o Projeto Papo Sério do NIGS-UFSC encerrou suas atividades com o concurso de cartazes.

Juntamente com a direção da escola, as atividades foram planejadas no início do ano letivo, entrando no calendário escolar. O projeto foi organizado com as seguintes etapas: formação para as/os professoras/es, divulgação do edital do “I Concurso de Cartazes sobre trans/lesbo/homofobia e hererossexismo na escola”, oficinas temáticas, confecção dos cartazes, exposição, votação pelo facebook da escola e presencial e por fim, a noite de premiação e divulgação dos resultados.

Durante o recesso escolar de julho, o projeto foi apresentado para todas/os as/os professoras/es da escola para que pudessem dar suas contribuições. Além disso, a professora e o professor coordenadores do projeto conduziram uma formação de 8h sobre Gênero e Diversidade para as/os professoras/es.

Em seguida foi divulgado o edital do concurso e foram desenvolvidas oficinas temáticas com as/os alunas/os. As oficinas aconteceram durante as cinco aulas de um período. Participaram das atividades todas as turmas do Ensino Médio e do Ensino Fundamental II, totalizando quase 300 estudantes envolvidas/os.

O foco principal do trabalho foi a violência em decorrência do preconceito contra a população LGBT. Foram apresentados casos reais retirados dos noticiários em que o ódio pelas diferenças acarretou em agressões e até mesmo mortes. Discutiu-se o quanto a manutenção dos preconceitos e estereótipos de gênero atinge a todas/os, inclusive aquelas/es que não fazem parte da população LGBT. Um dos casos mencionados na oficina foi o do menino Alex, de apenas 8 anos, cujas constantes agressões de seu pai culminaram com a sua morte em 06 de março de 2014 . O pai não aceitava o fato de o filho gostar de lavar a louça e de dançar dança do ventre.

Algumas atividades desenvolvidas foram inspiradas no material “Planos de Aula” da UNESCO, que inclusive traz sugestões para se trabalhar o combate à trans/lesbo/homofobia em países onde a homossexualidade é criminalizada. De acordo com o material:

Orientação sexual, identidade de gênero, homofobia e transfobia são tópicos sensíveis e sua discussão já gerou muita controvérsia em instituições educacionais. Embora esses tópicos possam ser temas delicados, abordá-los por meio de discussões apropriadas à idade dos estudantes pode contribuir para **fomentar um ambiente de maior respeito na sala de aula e na escola.** O propósito das atividades apresentadas a seguir é **contribuir para assegurar o direito de todos os estudantes a um ambiente de aprendizado seguro, independentemente de quem sejam.** Assim, essas propostas visam a ajudar os alunos a entender a **importância do respeito** por todas as pessoas, bem como a aceitar a diversidade. (UNESCO, 2014, p. 2014)

Além de atividades inspiradas nesse material, as oficinas apresentaram vídeos como “Afiml, o que há dentro do armário?”, com depoimentos reais de quem sofre com a homofobia, uma matéria do SBT Brasil sobre estupro corretivo, o caso Luana Santos, lésbica espancada até a morte por policiais, o caso Verônica Bolina, mulher trans torturada

por policiais, um vídeo do Canal da Bee sobre transfbobia, entre outras atividades, como a discussão sobre comentários de ódio pela internet.

Após as oficinas passou-se para a confecção dos cartazes. Cada turma escolheu 3 cartazes para representar a sua turma na exposição no hall da escola. Assim que a exposição foi montada os cartazes foram divulgados no perfil do facebbok da escola para a votação.

Tal atitude fez com que o projeto chegasse ao “Escola sem Partido”, movimento que pretende cercear através de Lei a liberdade de professoras e professores para ensinar determinados conteúdos, como as questões de gênero, por exemplo. Na página do movimento é possível encontrar:

A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores. Por outro lado, a exposição, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções morais dos estudantes ou de seus pais, viola o art. 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, segundo o qual "os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções." Essas práticas, todavia, apesar de sua manifesta inconstitucionalidade e ilegalidade, tomaram conta do sistema de ensino. A pretexto de “construir uma sociedade mais justa” ou de “combater o preconceito”, professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para "fazer a cabeça" dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral. (PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO, s/p, s/a)

Assim que o projeto foi divulgado no perfil do facebook do programa, começou uma série de ataques à escola e às/os professoras/es envolvidas/os. No dia 30 de setembro de 2016 foi realizado o seguinte post no perfil do facebook do movimento:

*“ LAVAGEM CEREBRAL "DO BEM"*

*Escola pública de Águas Mornas-SC -- município da região metropolitana de Florianópolis com 6 mil habitantes -- realiza concurso de cartazes (técnica de manipulação psicológica das mais manjadas), com o objetivo de MOLDAR O JUÍZO MORAL dos alunos segundo os postulados da ideologia de gênero (imaginem o que os estudantes não tiveram de escutar para produzir esses cartazes). Afinal, quem esses professores pensam que são para dizer AOS FILHOS DOS OUTROS o que é certo e o que é errado em matéria de moral?”*

Após a divulgação em nível nacional da existência do projeto, alguns pais sentiram-se motivados a impedir a participação de seus filhos, proibindo, inclusive, de frequentarem a escola durante a exposição. Houve denúncias contra a escola no Conselho Tutelar. Entretanto, ao visitarem a escola e tomarem ciência do que verdadeiramente era o projeto e como vinha sendo desenvolvido, as conselheiras perceberam que não havia necessidade de intervenção.

Mesmo com difamações e ataques pessoais à professora e ao diretor, o projeto continuou. No dia 14 de outubro aconteceu a Noite de Premiação, que contou com a presença de representantes da Coordenadoria Estadual de Educação, do Núcleo de Identidades e Subjetividades da UFSC e do Conselho Tutelar do município.

A mestre de cerimônias foi Selma Light (mulher transexual), que além de anunciar as/os vencedoras/es deu um depoimento sobre sua vida escolar, encerrando com uma apresentação de dança. Compareceram à Noite de Premiação em torno de 100 pessoas: pais, alunas e alunos, professoras e professores.

Com toda a polêmica gerada em torno do projeto, muitas pessoas da comunidade se posicionaram contra, mas também houve visibilidade positiva. Hoje a escola é referência nacional no trabalho sério e comprometido sobre gênero e diversidade, na luta contra preconceitos e violências.

#### 4.2 PESQUISA QUALITATIVA

Levando-se em consideração as técnicas que possuem maior potencial de fornecimento de dados para compreender o fenômeno que foi estudado, optou-se por usar o método qualitativo. A pesquisa qualitativa não trabalha com valores numéricos, não quantifica, mas sim pergunta o porquê das coisas, busca a compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros. De acordo com Minayo (2012), a pesquisa qualitativa:

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é gentendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com os seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (p. 21).

Sendo assim, a pesquisa qualitativa leva em consideração os mais diferentes aspectos e áreas que possam contribuir para a análise dos resultados. É, portanto, a metodologia mais indicada considerando-se a natureza e os objetivos desta investigação, uma vez que se trata de uma pesquisa social que visa identificar os impactos do trabalho sobre gênero e diversidade na escola entre estudantes do Ensino Médio.

#### 4.3 CARACTERIZAÇÃO DAS/OS PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa 4 estudantes do ensino médio da Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl. As/os estudantes participaram do projeto desenvolvido na escola durante os anos de 2014, 2015 e 2016.

Ao longo desses anos 2 estudantes mostraram-se favoráveis às propostas e objetivos do projeto e 2 estudantes contra. Essa constatação foi feita com base na participação das/os estudantes nas oficinas desenvolvidas, nas suas posturas em sala de aula e na escola.

As duas estudantes que se identificaram com às propostas do projeto são do sexo feminino, uma tem 17 anos e outra 18 anos. Foram sempre muito participativas durante as atividades e também no cotidiano escolar, posicionando-se contrárias às discriminações nos debates que aconteciam em aula ou por algum acontecimento na escola.

Os dois estudantes que se mostraram resistentes às propostas do projeto são do sexo masculino, ambos com 17 anos. Além de se mostrarem contrariados durante as oficinas, suas atitudes durante as aulas demonstravam o porquê de resistirem às propostas do projeto: citavam frequentemente o deputado federal do Rio de Janeiro, Jair Bolsonaro, claramente contrário ao trabalho com gênero e diversidade na escola, como um de seus ídolos.

Fiz o convite para que participassem da pesquisa concedendo uma entrevista sobre suas participações no projeto e fui prontamente atendida por todas/os.

A escolha dessas 2 alunas e 2 alunos não foi inocente. A partir da observação de seus comportamentos e reações com relação ao projeto, foram convidadas/os a dar suas contribuições com o intuito de apresentarem perspectivas diferentes.

#### 4.4 REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

O método utilizado para coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada. Foram pré-definidas 16 questões para nortear a entrevista (encontram-se anexas), entretanto, ao longo da conversa foram colocados outros questionamentos.

As entrevistas foram todas realizadas no dia 29 de setembro de 2016, em uma sala de aula da escola, com início às 17h e término às 18h30. As/os participantes não tinham aula nesse horário.

A primeira entrevista foi a aluna M<sup>i</sup>, com duração de 13min28s; a segunda entrevista, com a aluna F, durou 11min58s; já a terceira entrevista, com o aluno B, 10min14s; por fim, a última entrevista, com o aluno V, teve 16min40s. Foram 52min33s de gravação.

Antes de iniciar as perguntas as/os participantes foram informadas/os através da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sobre a natureza, o objetivo do

estudo, os procedimentos, a confidencialidade das informações e também sobre o sigilo por parte da pesquisadora em relação aos nomes dos participantes.

Além disso, as/os participantes foram informados de que todo o material da pesquisa, como os áudios e as transcrições, seriam destruídos após a conclusão da pesquisa, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As entrevistas foram gravadas com aparelho celular. A transcrição foi realizada em parte usando a ferramenta de digitação de voz do *googledocs* e em parte sendo manuscrita.

#### 4.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

A seguir será analisado o material resultante da entrevista. O primeiro passo foi realizar a transcrição. Em seguida passou-se para a análise de conteúdo, tentando conhecer o que está além do conteúdo na fala das/os participantes da entrevista. Foram selecionadas as partes mais significativas para que em seguida pudesse ser feita a interpretação.

Para que a interpretação pudesse ser mais organizada, as falas foram agrupadas em três categorias para análise. A primeira referente às respostas que evidenciavam o papel e o poder de influência do professor na escola dentro da perspectiva dos alunos: O papel/influência do professor na escola”; a segunda, “Percepções sobre trans/lesbo/homofobia na escola” e a terceira, “Impactos do trabalho sobre gênero e diversidade na escola”.

### 5 PERCEPÇÕES DAS/OS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO

Este capítulo contempla o objetivo da pesquisa: analisar as percepções sobre questões de gênero e sexualidade de estudantes de ensino médio que participaram durante três anos de projetos sobre o tema na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl. O recorte de fala realizado pela pesquisadora será apresentado abaixo, seguindo o critério de análise de agrupamento de falas mencionados no capítulo anterior.

#### 5.1 O PAPEL/INFLUÊNCIA DO PROFESSOR E DA ESCOLA

As primeiras perguntas da entrevista foram com relação ao papel e a influência da/os professora/or com relação às questões de gênero presentes não só no ambiente escolar, como também fora dele. Com esses questionamentos pretendeu-se investigar se os posicionamentos e falas das/os professoras/es possuem o poder de transformar as concepções de alunas e alunos sobre o tema.

É sabido que alunos e alunas convivem com diferentes concepções acerca das coisas do mundo não só na escola, mas também em casa, com a família e nos diferentes espaços sociais em que vivem.

Sobre a influência que uma/um professora/or exerce ao posicionar-se, a aluna M<sup>12</sup> colocou que em casa, às vezes, recebem uma educação diferente da proposta na escola, mas não acredita que o professor influencie na orientação sexual de alguém. Para ela: *“é que às vezes em casa é um assunto, na escola é outro e talvez o professor consegue transformar a pessoa, porque não é uma coisa que se faz, cada um tenha sua opinião de ser como ser.”*

Já para a aluna F, nem sempre o professor consegue atingir alunas e alunos. Ao ser questionada se a postura do professor era capaz de influenciar a maneira de pensar de seus alunos, ela ponderou: *“um pouco. Às vezes alguns alunos acreditam no que o professor fala e alguns alunos não, né(...) Alguns acreditam e acabam levando isso para mente e alguns não”*. A aluna reconhece a importância dos diferentes convívios sociais: *“A pessoa também vem de outras influências na família, não é só escola que influencia a formação de uma pessoa”*.

Já para o aluno B, talvez o mais contrário ao projeto na escola, o professor prejudica a formação de opinião de alunas/os: *“Eu acho que sim, (influencia) porque qualquer coisa que ele (o professor) falar, querendo ou não, vai influenciar o aluno, já vai estar prejudicando uma possível opinião dele futura”*. O aluno B ainda justifica o seu posicionamento: *“Porque o professor é sempre mais, eu tanto da minha parte sempre respeito mais os professores, então tem que ouvir ele quando ele pede pra falar. Quando ele quer dar a opinião dele, tranquilo, mas eu acho que não tem que ter, tipo assim, uma influência sobre a opinião do aluno.”*

Por fim, para o aluno V é a posição que o professor ocupa a responsável pelo poder de influência. Como o professor é alguém que estudou, que está no exercício de sua profissão, acaba, para ele, tendo relevância e impacto seu discurso: *“sim, porque no colégio é como se fosse uma ... querendo ou não... uma família também. a gente vê o professor como um admirador, como alguém que tá te ensinando a ser alguém na vida, então se a pessoa vota num candidato diferente, tem uma opinião diferente, então tu já fica, pô será que ele tem uma opinião diferente, ele é professor, é mais estudado, tu acaba pensando que por causa do estudo dele ele tenha mais ... tu acaba se influenciando pelo professor, ele fica explicando as coisa certa então tu fica, ah, eu acho que eu vou achar*

---

<sup>12</sup> De acordo com o termo de compromisso redigido pela pesquisadora e assinado pelas/os entrevistadas/os, suas identidades serão preservadas. Por isso optou-se pela identificação das/os participantes com iniciais fictícias.

*certo também, então depende muito de cada palestra que faz . Muito aluno tipo leva na cabeça o que a dona fala e toma como verdade também.*

Com relação à pergunta “Você considera que o/a professor/a, independentemente da disciplina que leciona, tem o papel de abordar educação sexual com seus/suas alunos/as?”, o aluno ponderou: *“Pra mim muito pela idade e se o professor vê se é necessário, tipo ,ah nessa sala tem casos que aconteçam isso. É eu acho muito justo e certo de o professor chegar e falar sobre isso porque tô vendo que nessa sala tem coisa, não influenciando nome ou falando pessoa, mas isso dá uma explicação e falar que não é legal aquilo e explicar, não é que é uma obrigação mas se tu vê que precise pra mim é certo.”*

Foi possível perceber que o aluno colocou algumas restrições para o trabalho com educação sexual, como a idade das/os alunas/os envolvidas. Neste contexto, é importante lembrar que um dos argumentos mais usados para atacar o projeto era o fato de crianças do Ensino Fundamental I verem cartazes com desenhos de pessoas do mesmo sexo se beijando. O próprio aluno V, em sala, disse que não concordava com a exposição porque sua irmã de 7 anos viu um desenho com duas princesas se beijando e o questionou. Entretanto, em outro momento, ao ser questionado sobre a responsabilidade da escola na educação sexual do indivíduo (a mesma pergunta foi feita com relação à família e à religião), ele respondeu: *“eu acho que no sentido de orientar pra não ter preconceito sobre nenhuma pessoa, mas você é homo e vai ser homo, isso é mais pro indivíduo, mas pra mim o papel da escola é tipo explicar que não importa como a pessoa nasça, ela tem que ser respeitada, não importa como, só respeitar. Tipo isso, se a pessoa é homossexual ou outra coisa uma hora ou outra ela vai descobrir que ela vai ser então só ensinar a respeitar as preferências ... é difícil mas..”*

Aqui também é possível perceber como o discurso de respeito acima de tudo trabalhado durante os anos do projeto se faz presente. Durante as oficinas era muito comum escutar “Você não precisa aceitar, mas tem que respeitar”. Mesmo com esta máxima sendo problematizada, pois como é possível respeitar alguém sem aceitar sua existência?, é um discurso frequente na fala de alunos e alunas da escola.

Com relação à mesma pergunta o aluno B foi incisivo: *“Eu acho que não porque no meu modo de ver a escola ela não tem que influenciar sexualidade nem nada, opinião política e até mesmo opinião religiosa, ser um estado laico sem mesmo influenciando homossexualismo, heterossexualismo, tudo, sem influenciar nada.”*

Ao ser questionado pela entrevistadora se ele achava que falar sobre o assunto era influenciar, respondeu pensativo: *acho*. É possível perceber nas falas do aluno B os discursos presentes nas mídias e redes sociais daqueles que se opõe ao trabalho com gênero nas escolas. Acusam a escola de influenciar a sexualidade de alunas e alunos,



como se isso fosse possível. Também é possível perceber que mesmo participando do projeto durante três anos o aluno ainda usa termos como homossexualismo (sic), mesmo que já tenha sido trabalhada essa questão durante o projeto. Para o aluno, apenas a família tem o direito de abordar tais questões.

Para a aluna F a escola tem um papel central no trabalho com sexualidade: *“por um lado sim, sem escola não há educação, aí aqui eles escutam, né, o professor e em casa eles vão falar: para que isso? Eu não tenho direito de ficar escutando! E aqui eles vão ter que escutar e aí já leva isso para tudo.”*

Sobre a responsabilidade de professoras e professores em abordar a homofobia no espaço escolar a aluna mostrou-se dividida, apesar de reconhecer sua existência: *depende, tem gente que não gosta que tem gay na sala que não se sente à vontade, né, mas a gente que tá ali gosta de saber das coisas tem uns que já se sentem à vontade e tem outros que não.*

A aluna M ressalta a importância de se trabalhar o respeito às diferenças, principalmente quando esse valor não está presente no espaço familiar: *“sim, é ensinar o respeito porque às vezes não aprende em casa, mas em algum lugar tem que aprender a respeitar aqueles que (?)”*.

Ainda sobre a necessidade da abordagem sobre educação sexual nas escolas, independente da disciplina a aluna respondeu: *“eu acho que sim (é necessário trabalhar com gênero na escola), porque é uma coisa e todo mundo tem que tá ciente disso, é algo bem importante para a vida de todos, não é por causa de uma pessoa porque tem gente em casa que não comenta, tem pai que não se abrem com os filhos por causa disso e tem pais que já são diferentes. Então tá indo na escola é uma coisa que eles podem levar pra vida inteira e não tem em casa”*. Fica evidente o reconhecimento da importância do trabalho e a diversidade de famílias, educações e culturas que habitam o espaço escolar.

## 5.2 PERCEPÇÕES SOBRE A TRANS/LESBO/HOMOFOBIA NA ESCOLA

As questões de gênero e sexualidade estão presentes no espaço escolar. Não porque sejam introduzidas pela fala de professoras/es, mas sim porque fazem parte da própria existência humana. Não é possível que essas questões fiquem restritas para fora dos muros.

Quando uma escola ou um professor aborda questões de gênero, nada mais está sendo feito do reconhecer essas questões e responsabilizar-se sobre seus impactos não só na vida escolar como na vida pessoal dessas/es estudantes.

Dessa forma, foi perguntado aos alunos e alunas se durante a vida escolar já haviam percebido ou identificado entre os/as colegas algum/a que tivesse uma orientação sexual diferente heterossexualidade (gay, lésbica, bissexual, transexual) e como tiveram essas percepções. Sobre como percebeu a homossexualidade de um colega, a aluna M conta: *“ele não se revelava e ele tinha namorado e eu falei: um dia ele ainda vai mostrar que é e ele assumiu. Quando eu fiquei sabendo que ele tava namorando eu disse: eu sabia, eu sempre falava desde que conheci ele, desde que ele começou a estudar aqui”*. Sobre as motivações que a faziam desconfiar da homossexualidade do colega, a aluna respondeu que era o seu jeito mais “descolado”, a sua aparência.

A aluna F diz que percebeu a homossexualidade de um colega por *“ele fica mais quieto, na nele”*. A timidez, a introspecção e o isolamento também são apontados pelo aluno B: *“O modo como ele socializa, vive mais quieto, às vezes ele não fala muito com as pessoas e tem medo de, tipo assim, se falar alguma coisa e daí sofrer bullying, alguma coisa assim.”*. Essa informação trazida por dois dos entrevistados revela o preconceito existente no ambiente escolar a partir das diferenças de gênero. O aluno V diz que só sabe se algum colega é gay se este revelar, mas assume que na cidade onde mora essa não é uma atitude comum. Para ele, os meninos que se afastam das masculinidades estão expostos ao preconceito, independente de serem ou não gays: *“alguns sim (suspeita da homossexualidade pelo comportamento) porque tipo tem alguns mais afeminados alguns que puxam mais o jeito feminino então a gente fica pensando: será que ele realmente é? mas assim, se ele quiser ser assim, né”*.

Nesta fala fica evidente o quanto os estereótipos de gênero influenciam preconceitos relacionados à orientação sexual. São as expressões de gênero que “revelam” a sexualidade, a orientação sexual. Durante o projeto, por muitas vezes, em diferentes atividades, tentou-se desconstruir essa associação. Procurou-se mostrar que não é porque uma menina gosta de jogar futebol que ela seja lésbica, ou porque um menino goste de dançar que seja gay. Mas também não há problema algum caso sejam. Nas palavras de Roberto Junqueira, há presença da masculinidade hegemônica, inclusive na escola:

Os rapazes são, assim, contínua e insistentemente submetidos a vigilantes avaliações e negociações com vistas a reafirmarem de maneira performática suas masculinidades heterossexuais e obterem a aprovação e a validação por parte de outros homens, já que “nada garante sua confirmação para todo o sempre” (2009, p.19)

Pode-se perceber na fala das/os entrevistados que a vigilância e as avaliações são uma constante dentro do espaço escolar, e que elas possuem uma relação direta com a exclusão daquelas/es que delas são vítimas.

Sobre a existência de violências (verbais, psicológicas, físicas) trans/lesbo/homofóbicas na escola a piada foi o tipo de violência mais citada e percebida: *“ah, piadinha sim, ah, tu é gay ou coisa assim, ou tu é gay por causa disso, é gay ou não é gay, principalmente com brinco, cabelo, qualquer coisa, desde a infância, desde a segunda série eu porque tinha cabelo grande era chamado de menininha”*. Na fala do aluno V é possível perceber mais uma vez estereótipos de gênero como dispositivos de preconceitos. O aluno cita o fato de ter cabelo comprido na infância como motivo para indicarem uma suposta homossexualidade.

Para o aluno B, a piada também é o tipo de violência mais comum na escola: *“Piada é direto”*. Entretanto, o aluno não reconhece outros tipos de violência e associa comportamentos mais graves a uma realidade distante: *“Não, nunca cheguei a ver alguém sendo xingado por ser gay ou algo assim nunca cheguei a ver. Só em vídeos pela internet daí também eu achei errado, erradíssimo, só porque é uma opinião sexual da pessoa homossexual ser escrachada.”*. Mais uma vez a orientação sexual é confundida com um posicionamento, uma postura, uma escolha. O aluno usa o termo “opinião sexual”.

A aluna F também afirma que o que mais percebe na escola são piadas relacionadas à orientação sexual, segundo ela *“na sala de aula é o que mais tem”*. A timidez e a retração de quem sofre com o bullying homofóbico também são mencionados pela aluna: *“E sendo que as pessoas estão ali vendo e a pessoa fica sem jeito, sem o que fazer, não sabe se defender, são mais tímidos e tal”*.

O reconhecimento de todas/os entrevistados sobre a presença de “piadinhas” homofóbicas na escola mostra a existência da “pedagogia do insulto”. Junqueira citando Sullivan, diz que:

Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na vida escolar e profissional de jovens e adultos LGBT. Essas pessoas vêm-se desde cedo às voltas com uma “pedagogia do insulto”, constituída de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes – poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica. Por meio dessa pedagogia, estudantes aprendem a “mover as alavancas sociais da hostilidade contra [a homossexualidade] antes mesmo de terem a mais vaga noção quanto ao que elas se referem” (SULLIVAN *apud* JUNQUEIRA, 2009,p.16).

Ao ser questionada sobre a presença da homofobia na escola a aluna M lembrou não de um caso protagonizado por alunos, mas por uma professora de biologia: *“já, um dia a professora de biologia, porque ela veio falar de homossexuais, acho que foi da da Aids, e ela falou que principalmente os gays. Tá, aí eu falei: Por que os gays? Por quê?, eu perguntei para ela. Não podias ter citado isso, porque como tem em sala de aula, eu achei mal, eu falei assim: ó, tá, podias ter usado outra palavra, não esse nome.”* A

intervenção, o questionamento que a aluna faz à professora mostram uma reação de quem está atenta aos discursos homofóbicos presentes em diferentes contextos e que reforçam os estigmas e os preconceitos. Associar a homossexualidade à AIDS foi muito comum nas décadas de 80 e 90. Entretanto, tal fato é amplamente condenado e reforçar essa associação atualmente não faz sentido algum, ainda mais em se tratando de uma professora de biologia.

Os últimos números da AIDS no Brasil mostram que vem crescendo o número de mulheres heterossexuais infectadas pelo vírus. De acordo com o portal do governo Departamento de IST, AIDS e Hepatites Virais, Boletim Epidemiológico de 2013:

Quanto à **forma de transmissão** entre os maiores de 13 anos de idade, prevalece a sexual. Nas mulheres, 86,8% dos casos registrados em 2012 decorreram de relações heterossexuais com pessoas infectadas pelo HIV. Entre os homens, 43,5% dos casos se deram por relações heterossexuais, 24,5% por relações homossexuais e 7,7% por bissexuais. O restante ocorreu por transmissão sanguínea e vertical.

Percebe-se, dessa forma, que a maior incidência de AIDS está entre pessoas heterossexuais, e não homossexuais como afirmou a professora.

A percepção por parte da aluna evidencia a importância da participação no projeto desenvolvido na escola. Além de identificar que se tratava de uma fala incoerente, a aluna se posicionou: *“eu disse, ah, dona porque os gays? É porque era os que mais onde começou. Eu disse assim: ô Dona, não significa isso, só porque é diferente?, eu falei para ela, ela ficou toda meio assim também, aí depois ela nunca mais falou”*

A mesma aluna se mostra atuante também quando se trata de preconceito vindo de outros alunos: *“às vezes os meninos ali atrás fazem piadinhas, no começo do ano já eu peguei eles e falei: olha vocês têm que respeitar, eles sabem que existe em sala de aula (aluno gay), se fosse com vocês, vocês não iam gostar, eu peguei eles.”*

Os impactos do projeto no comportamento e atitudes de todos também fica claro nesta fala: *“agora eles estão aceitando mais, antes eles não aceitavam agora ele já tão mais aceitando bem.”*

A aluna F assume perceber atitudes homofóbicas, principalmente verbais, em sala de aula, mas afirma preferir não se posicionar. O aluno B também prefere não se posicionar: *“Prefiro ficar neutro. Eu acho que tudo tá muito politicamente correto hoje em dia, eu acho que não tem que levar as coisas tanto a sério. Se a pessoa se ofendeu só, eu acho que a pessoa tem que pedir pra parar e acho que é isso.”* Já o aluno V prefere analisar a questão antes de se posicionar ou intervir: *“eu, tipo assim, se eu ver que os dois lados estão errados, tipo ele fez alguma coisa errada, eu vou ficar do lado mais crítico da*

*situação, tipo a pessoa gay fez alguma coisa errada o outro lado fez também, eu não vou interferir, mas se eu ver que o hétero começou a xingar o outro sem motivo ou sem razão, aí eu já vou tentar um jeito de tipo interferir na situação ali, porque não é justo, porque qualquer tipo de pessoa ou ser humano, nada, é justiça, é lei.”*

Com relação à pergunta “Você já praticou algum tipo de violência homo/lesbo/transfóbica na escola?”, três alunas/os afirmaram nunca ter cometido esse tipo de violência, apenas o aluno V admitiu: *“já, hoje em dia eu tenho mais noção do que pode machucar uma pessoa ou não, mas antigamente eu sofria muito bullying, xingamento, então acabava descontando em muita gente, eu via aquilo e não pensava: ah, porque vocês estão xingando os outros? Eu via um cara gordinho, ah, xingava, xingava de gay, de viadinho, mas muito porque me xingavam daquilo, mas depois do primeiro ano (do ensino médio) começaram a largar um pouco do meu pé e eu pensava : poxa, se eu não gostava que faziam comigo, então por que eu tô fazendo com as outras pessoas ? Então depois eu parei. Eu não digo que eu não penso algumas coisas, mas parei de falar pelo menos pra não expor minha opinião sobre o ato ou sobre a situação precisa.”* O ano apontado pelo aluno como o momento em que o bullying que sofria começou a parar é o mesmo do início do projeto. Tal relação pode se dar pela transformação provocada pelas atividades e debates realizados na escola.

Uma das perguntas que causou mais divergência de respostas foi a seguinte: Na sua opinião, a homossexualidade é genética, é aprendida ou é uma escolha? Foi possível perceber que a maioria das/os alunas/os não conseguiram responder de maneira fechada. A abordagem sobre sexualidade presente no projeto foi a mesma colocada anteriormente aqui, no capítulo 2. Apesar da necessidade que a sociedade tem em classificar pessoas e práticas, o projeto de gênero e diversidade trouxe uma abordagem mais livre, mostrando a sexualidade como uma construção ao longo da vida, cuja diversidade e pluralidade fazem parte da sua própria essência. A fala das/os entrevistadas/os comprova tal fato.

Para a aluna M, essa não é uma pergunta cuja resposta esteja fechada: *“eu acho que pode ser uma escolha, eu acho que se a minha opinião pode ser uma escolha ou pode ser uma genética, porque tem gente que não consegue gostar de um deles e tem gente que pode escolher.”* A aluna F também pondera: *“depende, algumas escolhem porque aí aquela ali é lésbica, vou agora virar. Mas tem gente que desde criancinha já tem esse jeitinho, tem gente que do nada vira sim e fica mal falada, pegava um monte de guri e agora tá namorando mulher e daí assim ,o meu primo era desde pequenininho, sabe.”*

Para entender a concepção de homossexualidade exposta pelo aluno B, é necessário transcrever o diálogo que se deu. O aluno demonstra acreditar que o projeto

sobre homofobia na escola pode influenciar a orientação sexual de alunas e alunos. Para ele, a homossexualidade pode ser uma escolha ou pode ser aprendida através das influências:

*B: Eu acho que escolhe.*

*Entrevistadora: Que escolhe? É uma escolha?*

*B: É*

*Entrevistadora: E tu vê isso, por exemplo, na tua heterossexualidade? Uma escolha tua ser heterossexual?*

*B: É, sim, também tem, também acho que a pessoa também é aprendido, é ensinado a fazer isso, na infância, querendo ou não recebe influência.*

*Entrevistadora: Então tu achas que assim, por exemplo, o fato de tu desde criança teres sido ensinado mesmo, influenciado a ser heterossexual te influenciou?*

*B: Sim. É também é... (pausa) Bem isso mesmo.*

É possível perceber certa incoerência nas respostas dadas pelo aluno. Sempre que perguntado sobre a construção da sua sexualidade em contraponto com a sua visão sobre a homossexualidade o aluno ficava pensativo. Tentando manter-se coerente com o discurso que propaga, o de que a escola ao realizar projetos estará influenciando a orientação sexual de seus alunos, o aluno admitiu ele próprio ser heterossexual apenas pela influência que sofreu de sua família.

Já o aluno V acredita que a homossexualidade faz parte da essência da pessoa: *“Nasce ... é uma coisa que não tem assim um objetivo exato, qualquer coisa, é difícil uma pessoa chegar pra ti e tentar te convencer de outra coisa, tu já tá com a opinião formada, tu não vai mudar do dia pra noite, então se eu nasci gostando de mulher, pode até chegar alguém dizendo que eu tenho que gostar de homem, mas não tem como conseguir gostar, eu não sou obrigado, eu acho que é mais de nascença, mas tem gente que é mais manipulável que outras pessoas, então a pessoa se gosta muito, tipo uma mãe ou um pai falam tu tem que gostar daquilo lá, talvez a pessoa até se acostume com aquele ideia e acabe virando, mas não é virando né.”*

É interessante perceber a menção na fala do aluno ao fato de muitas pessoas tentarem ser heterossexuais por conta da imposição de seus pais. Para ele, muitos se “acostumam” com a ideia da heterossexualidade.

Como já foi mencionado no capítulo 2, a concepção de sexualidade adotada nesta pesquisa e no projeto desenvolvido na EEBCAL entente não só a homossexualidade, mas também a heterossexualidade e tantas outras formas de categorização como construtos

sociais, como uma construção simbólica própria do imaginário ocidental. As identidades sexuais podem ser instáveis e fluídas e não podem ser compreendidas de forma isolada.

Foucault, ao escrever sobre a arqueologia do discurso da sexualidade, mostra que há uma relação entre o que é permitido e o que não é permitido fazer e dizer sobre o comportamento sexual e a própria experiência desse comportamento. (LOURO, 2000, p.22). Nas palavras de Sousa Filho

as sociedades ocidentais foram as primeiras que, na modernidade, constituíram a homossexualidade num problema clínico e os homossexuais em sujeitos clínicos – para o que grandemente contribuíram a psicologia e a psicanálise. Fato que se inscreve na realidade mais ampla da criação do que Michel Foucault chamou de “dispositivo de sexualidade” (FOUCAULT, 1985). Segundo o autor, o que denominamos sexualidade é um produto histórico de um discurso sobre a sexualidade que se engendrou de muitas formas, uma invenção histórica tardia, data do século XIX. (2009, p.94),

E na construção dos discursos sobre a sexualidade, a homossexualidade foi encarada como “desvio”, “perversão” ou “anormalidade”. Como se fosse uma escolha desafiadora à norma, que foge do normal e do considerado “saudável”. Na contramão, está a heterossexualidade, considerada “natural” e “inata”, (SOUSA FILHO, 2009, p. 93, 99)

Mais do que buscar a gênese da homossexualidade, é preciso encará-la tal qual a heterossexualidade e outras tantas formas de orientação e expressão. Ainda para Sousa Filho,

Definida em termos de orientação ou expressão sexual, a homossexualidade não é uma opção que depende da vontade do indivíduo, como uma deliberação consciente, mas nenhuma orientação sexual o é, assim como não é algo da ordem de uma causa específica. Se há que se falar de causa, a causa da homossexualidade é a mesma de toda orientação/expressão sexual, a mesma da sexualidade humana como tal (...). (2009, p.110)

Sendo assim, mais importante do que buscar a *causa* de qualquer orientação sexual, faz-se desnecessário a busca por igualdade de direitos, de respeito, de existência, independente da identidade e do comportamento sexual. Buscar uma justificativa revela o quanto não compreendida é a sexualidade fora da norma pré-estabelecida.

### 5.3 IMPACTOS DO TRABALHO COM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

O objetivo principal do projeto foi atingir a comunidade escolar de modo a provocar uma mudança efetiva nas ações e discursos que geram violência por conta das diferenças. Dessa forma, o objeto de estudo desta pesquisa era investigar, principalmente, os impactos sobre as concepções de gênero e diversidade em estudantes do ensino médio.

As últimas perguntas da entrevista foram as seguintes: Na sua opinião, ter participado de projetos na escola sobre gênero e sexualidade mudaram sua concepção

sobre o tema? Se sim, que mudança foi essa? Se não, por quê? Você concorda com o trabalho sobre gênero e sexualidade que é desenvolvido na sua escola? Por quê?

Para a aluna M, muita coisa mudou durante os anos do projeto, principalmente com relação ao respeito: *“agora eles estão aceitando mais, antes eles não aceitavam, agora eles já tão mais aceitando bem.”*

Sobre a importância de se trabalhar com questões de gênero e diversidade na escola a aluna coloca que: *“sim, é ensinar o respeito porque às vezes não aprende em casa, mas em algum lugar tem que aprender a respeitar aqueles que (...) bastante gente mudou na nossa sala depois, eu acho que antes da professora fazer esse projeto tinha bastante preconceito, essas coisas, começaram aceitar mais, a se envolver mais nos projetos.”*

A aluna ainda ressalta a importância de as questões de gênero serem trabalhadas pela escola, pois muitas vezes em casa não há abertura para discutir: *eu acho que sim, porque é uma coisa e todo mundo tem que tá ciente disso, é algo bem importante para a vida de todos, não é por causa de uma pessoa, porque tem gente em casa que não comenta, tem pai e não se abrem com os filhos por causa por causa disso e tem Pais que já são diferentes. Então tá indo na escola é uma coisa que eles podem levar pra vida inteira e não tem em casa.”*

Durante a entrevista foi questionado em alguns momentos se havia abertura para falar sobre o tema sexualidade em casa. A aluna M contou que sua mãe não conversa muito, então ela procura informações com a irmã. A aluna F acredita que a família não tem obrigação de abordar tais questões. Já os alunos B e V dizem conversar em casa sobre o assunto. O aluno V diz que tenta explicar para o avô a necessidade de se respeitar todas as pessoas, mas acredita que o avô não entende por ser muito religioso.

A aluna F reconhece a mudança em seu próprio comportamento: *porque quando a gente é nova gostava de rir da cara dos outros, agora fazendo os cartazes esses 3 anos deu para perceber que não vale a pena julgar pela aparência dos outros, tem que aceitar do jeito que eles são, né, fazer o quê.”*

Chama atenção o fato de a aluna ter usado a palavra aceitar. É comum e recorrente ouvir no espaço escolar a seguinte sentença: “Não precisamos aceitar, mas devemos respeitar”. Ora, como se respeita alguém não aceitando a sua existência? Por isso essa frase foi amplamente debatida durante as oficinas.



O aluno B acredita que o projeto pode influenciar a sexualidade de alunas e alunos. Para ele, existem questões que devem ser abordadas apenas pela família, como a sexualidade.

*Entrevistadora: Na sua opinião, ter participado de projetos na escola sobre gênero e sexualidade mudaram a tua concepção sobre o tema?*

*B: Mudaram um pouco, porque eu acho que a pessoa, eu acho que no meu ponto de vista é errado, não deve ser influenciada, mesmo jeito tanto heterossexualmente quanto homossexualmente, não deve ser influenciado a nada.*

*Entrevistadora: Mas tu achas que, por exemplo, devem ter assuntos proibidos na escola ou tu achas que a escola é um espaço de discussão, de reflexão?*

*B: É um espaço de discussão, mas têm algumas coisas que eu acho que a família tem que ensinar de casa.*

*Entrevistadora: Tu achas que a maneira como o projeto foi conduzido, ele foi conduzido é no sentido a influenciar os alunos ou de abrir um espaço de discussão?*

*B: Eu acho que foi um pouco de cada, porque querendo ou não alguns cartazes influenciam, algumas imagens influenciam, mas eu acho certo, tem que debater sobre respeito.*

*Entrevistadora: E tu concordas com o trabalho sobre gênero e sexualidade que é desenvolvido na tua escola?*

*É... (pensativo)*

No discurso do aluno B é possível perceber também o quanto a homossexualidade ainda causa medo. O medo de que possam ser influenciado. Para o aluno, nem a homossexualidade nem a heterossexualidade devem ser influenciadas. Mas o próprio aluno atribuiu a sua heterossexualidade durante a entrevista à influência que recebeu da família. Nesse caso, fica evidente o receio de falar sobre questões de gênero façam as pessoas assumirem mais facilmente a sua homossexualidade.

Também é preciso considerar que mesmo falando que a heterossexualidade não deve ser influenciada, essa faz parte da norma, está nas ruas, na tv, nas revistas. É o esperado pela família, é a única forma aceita pela igreja, e, inclusive, está na escola. Para Rogério Junqueira:

Ora, desde os estudos de Bourdieu e Passeron e uma numerosa série de outros, as visões encantadas acerca do papel transformador e redentor da escola têm sido fortemente desmistificadas. Temos visto consolidar-se uma visão segundo a qual a escola não apenas transmite ou constrói conhecimento, mas o faz reproduzindo padrões sociais, perpetuando concepções, valores e clivagens sociais, fabricando sujeitos (seus corpos e suas identidades), legitimando relações de poder, hierarquias e processos de acumulação. Dar-se conta de que o campo da educação se constituiu historicamente como um espaço disciplinador e normalizador é um passo decisivo para se caminhar rumo à desestabilização de suas lógicas e compromissos. (JUNQUEIRA, 2009, p.13)

Então o medo de que possam ser influenciados não é o medo da heterossexualidade, mas sim da homossexualidade. Isso revela o preconceito, visto que se não houvesse problema em ser homossexual, não haveria preocupação com uma suposta influência.

Essa visão de que falar sobre homossexualidade pode influenciar alguém a ser homossexual foi amplamente debatida e desconstruída durante o projeto. Mas como é um argumento muito utilizado por aqueles que não concordam com o trabalho, acabou sendo assimilado por alguns alunos.

Pode-se perceber que a aluna M e o aluno B possuem concepções bem distintas sobre o projeto. Para M o projeto é importante justamente porque existem pais que não conversam com seus filhos sobre sexualidade, que reforçam preconceitos e estereótipos de gênero e que reproduzem preconceitos.

O aluno V menciona a importância de a escola orientar seus alunos e alunas no sentido de desenvolver uma cultura de respeito: *“eu acho que no sentido de orientar pra não ter preconceito sobre nenhuma pessoa, mas você é homo e vai ser homo, isso é mais pro indivíduo, mas pra mim o papel da escola é tipo explicar que não importa como a pessoa nasce, ela tem que ser respeitada, não importa como, só respeitar, tipo isso, se a pessoa é homossexual ou outra coisa, uma hora ou outra ela vai descobrir que ela vai ser, então só ensinar a respeitar as preferências ... é difícil mas...”*

Sobre a importância de a escola trabalhar com questões relacionadas à gênero, sexualidade e diversidade, Guacira Lopes Louro afirma que:

Pensar conceitos como heterossexualidade e homossexualidade como sendo historicamente produzidos constitui-se em uma estratégia de resistência às tentativas de rígidas fronteiras entre as práticas sexuais, permitindo a construção de uma variação temática bastante vasta. Ao apontar a construção histórico-cultural das identidades sexuais e de gênero, o/a professor/a pode auxiliar a/o educanda/o a descobrir os limites e possibilidades impostas a cada indivíduo quando se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade sexual e de gênero. E isso parte exatamente na direção oposta à determinada abordagem da questão homossexual realizada pelos veículos midiáticos na produção de uma "naturalização" do sujeito homossexual. (2008, s/p)

É importante perceber o quanto alunas e alunos incorporaram a palavra respeito em seus discursos. Foi unanimidade entre as/os entrevistadas/os a consciência de que é preciso respeitar as diferenças. Entretanto, também é importante pontuar que muitas vezes o discurso do respeito está associado apenas à tolerância, o que pode implicar a manutenção do preconceito ao diferente, focando apenas na convivência com as diferenças, sem que isso implique entendimento e aceitação.

O aluno acredita que deve haver uma idade mínima para participar do projeto: *“Muita coisa mudou, mas muita coisa não mudou. Tipo, antigamente pensava assim,*

*existe gay e lésbica, (o projeto) me ensinou que existe muita variedade. Eu acredito que esse trabalho tem que passar pra alunos na minha idade, do primeiro ao terceiro ano, a criança menor, tipo eu tenho uma irmã de 7 anos, pra ela eu não vejo necessidade de passar, até de sexto pra nono seria bom, mas sobre preconceito e no ensino médio ,sim, explicando um pouco sobre o que é, primeiro aprender sobre preconceito e no final aprender sobre cada um, falar sobre homossexualismo, homofobia.”*

Este aluno, em sala de aula, já havia mencionado seu posicionamento sobre a questão da idade. Um dos cartazes produzidos em 2016 trazia a imagem de dois príncipes e duas princesas se beijando. O aluno relatou que sua irmã, ao ver o cartaz, o questionou sobre o porquê de as princesas estarem se beijando. Para o aluno V, sua irmã não poderia ter visto tal imagem, pois ainda é muito nova para entender que existem pessoas do mesmo sexo que se amam.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando essa pesquisa começou a ser pensada, o ponto de partida foi o ponto de chegada, a quem se direcionou o projeto desenvolvido na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl: alunas e alunos. São elas e eles, que sofrem ou que praticam violências nos espaços escolares as/os responsáveis a levar professoras/es a encararem o desafio de assumir suas responsabilidades enquanto educadoras/es e a destinarem tempo, energia, a buscar força e coragem para trabalhar um tema que encontra resistência em vários setores da sociedade.

E é por isso que dentre tantas possibilidades de análise e de investigação sobre os impactos do projeto, foram elas e eles as/os escolhidas/os como protagonistas desta pesquisa.

Depois de quatro anos de trabalho com adolescentes, como teriam elas/eles sentido a experiência pela qual passaram? Quais as concepções que possuíam sobre temas relacionados a gênero, diversidade e sexualidade? Quais foram as mudanças efetivas provocadas em seus pensamentos e ações? A escola conseguiu contribuir com a formação humana integral dessas/es jovens?

Obviamente os resultados aqui apresentados não dão conta de responder a esses questionamentos. Entretanto, essa pesquisa possibilitou a escuta e o diálogo com as vozes dessas/es alunas e alunos, possibilitou pensar sobre a importância e necessidade de projetos sobre gênero e diversidade e revelou o preconceito existente no ambiente escolar, bem como a sua naturalização, sua invisibilização.

Mostrou também que iniciativas de trabalho com gênero tem consequências irreversíveis: a percepção, a revelação de preconceitos, o encorajamento para o não silenciamento.

É claro que é impossível atingir a todos e todas, talvez não se possa falar nem em maioria. Mas cada voz que se levanta para não se acomodar com a violência, cada posicionamento diante de uma situação de opressão, ou simplesmente a percepção e o estranhamento do que acontece no ambiente escolar já mostram a importância e necessidade de iniciativas como o projeto.

Em tempos de ódio, opressão e retrocesso de direitos, é preciso apegar-se à esperança que a geração de crianças e jovens representam. Hoje, mesmo com críticas e ressalvas, a escola, mais do que nunca é um espaço de diálogo, de reflexão, de crítica, de construção de conhecimentos e saberes e desconstruções de paradigmas e tradições geradoras de exclusão.

Os resultados mostram a escola como um espaço acolhedor para violências e tensões. Ora, se é a escola pública um espaço de todas e de todos, como podem algumas

pessoas não poderem sentir-se pertencentes a ela? O direito ao acesso ao conhecimento não pode, jamais, ser negado por conta de qualquer marcador de diferença, seja ela relacionada ao gênero, à sexualidade, à etnia, à crença, à classe social, entre outros. Apesar de não haver nenhum relato de violência física, a violência verbal e psicológica por meio de xingamentos, piadas, isolamento e exclusão revelam a vida da homofobia na escola, contribuindo, dessa forma para a “pedagogia da exclusão”.

Conhecer os impactos de um projeto desenvolvido a longo prazo, mesmo que por meio de uma pequena amostragem, é importante não apenas para perceber sua relevância, seus avanços, seu poder de transformação social, mas também para perceber que não é possível atingir a todos e todas, que a escola não é o único espaço social responsável pela formação do indivíduo, que com ela contribui.

A resistência por parte de alguns alunos em aceitar a proposta do projeto só expõe a necessidade da sua existência, permanência e continuidade, uma vez que havendo projetos que visem construir uma política de paz, respeito, justiça e igualdade não é suficiente para provocar uma atingir a todos, como seria caso não houvesse?

Conviver com esse tipo de atividade é um direito de alunos e alunas, e como tal precisa ser respeitado. A escola não só pode trabalhar com gênero e diversidade, mas deve. E deve porque aqueles e aquelas que são agentes do sofrimento alheio possuem o direito de serem apresentados a outras possibilidades de relacionar-se com o/a outro/a, aceitando-o/a e, conseqüentemente, respeitando-o/a, não o/a vendo com distanciamento e estranhamento, mas o/a percebendo da mesma forma como percebe a si.

Aqueles e aquelas que sofrem essas violências também possuem o direito de assumirem-se tais como são, de conviver harmonicamente, de não sentirem vergonha do que são, de como são, de não questionarem-se do porquê de serem assim. Esses alunos e alunas precisam perceber que também tem direito a voz no espaço escolar, que seus direitos são seus e que ninguém tem o direito de negá-los. Talvez seja esse um dos maiores desafios a serem enfrentados por toda comunidade escola.

## REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. Tokarnia, Mariana. **Comissão aprova PNE e retira questão de Gênero**. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>. Acesso em: 25 de setembro de 2015.
- BENTO, Berenice. **Na Escola de Aprende que a Diferença faz a Diferença**. Revista Estudos Feministas. Florianópolis, 19(2), maio-agosto/2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200016>. Acesso em: 26 de setembro de 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano Nacional de Educação (2014/2024)** em Movimento. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 de outubro de 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 maio 2012. Seção 1, p. 48.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Saúde e prevenção nas escolas : guia para a formação de profissionais de saúde e de educação** / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. – Brasília : Ministério da Saúde, 2006. 160 p. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos)
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Departamento de IST, Aids e Hepatites Virais**: Portal sobre aids, infecções sexualmente transmissíveis e hepatites virais. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pagina/aids-no-brasil>. Acesso em: 01 de dezembro de 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p.
- BRASIL. PCN – **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade sexual e de gênero na escola**. Revista Espaço Acadêmico, n.123 – Agosto de 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13953>. Acesso em: 06 de julho de 2016.
- \_\_\_\_\_. **É pra falar de gênero sim. O que dizem as Leis e a Constituição?**. Disponível em: <http://epra.falardegenerosim.blogspot.com.br/p/o-que-dizem-as-leis-e-constituicao.html>. Acesso em 25 de setembro de 2015.
- BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"** In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 110- 127.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Sexualidade e Gênero: ensaios educacionais contemporâneos**. R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/viewFile/936/799>. Acesso em: 18 de outubro de 2016.

FILHO, Alípio de Sousa. **Teorias sobre a Gênese da Homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude.** In. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* / Rogério Diniz Junqueira (organizador). – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

GRAUPE, Mareli Eliane. **Relações de Gênero e as diferenças culturais na educação escolar.** *Fazendo o Gênero* 9. 2010. Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277926235\\_ARQUIVO\\_mareli-graupe-texto.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277926235_ARQUIVO_mareli-graupe-texto.pdf). Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

GRAUPE, Mareli Eliane; GROSSI, Miriam Pillar. **Desafios No Processo De Implementação Do Curso Gênero E Diversidade Na Escola (Gde) No Estado De Santa Catarina.** *Poiésis*, Tubarão. V.8, n.13, p. 104 - 125, Jan/Jun, 2014. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiésis/article/view/2251/1625>. Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

JUNQUEIRA, Roberto. **Homofobia nas escolas: um problema de todos.** In. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* / Rogério Diniz Junqueira (organizador). – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LIVRO V – Módulo V e VI. **Metodologia de Pesquisa.** Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola. Copiart. Tubarão, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. Formação Docente.** V.03, n.04, p. 62-70, jan/jul. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20doc%C3%Aancia-%20diversidade,%20g%C3%AAnero%20e%20sexualidade.pdf>. Acesso em: 07 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. **Gêneroe sexualidade: pedagogias contemporâneas.** *Pro-Posições*, v.19, n.2 (56) – maio/ago.2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 07 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 6ª edição, Petrópolis, RJ:Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação, relações de gênero e diversidade sexual.** *Educ. Soc.* vol.29 no.103 Campinas May/Aug. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000200009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200009). Acesso em: 03 de dezembro de 2016.

ONU. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França - e Representação da UNESCO no Brasil. *LessonPlan: International Day Against Homophobia and Transphobia.* 2014.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Por uma Lei contra o Abuso da Liberdade de Ensinar. Disponível em: <http://www.programescolaseмпartido.org/>. Acesso em 14 de

novembro de 2016

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 132**. 15 de Dezembro de 2009.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina. Secretaria do Estado de Educação, 2014.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Disponível em: <http://www.observe.com/upload/935db796164ce35091c80e10df659a66.pdf> . Acesso em 18 de outubro de 2016.

SOFO: Expressões filosóficas. **Ideologia de Gênero**. Disponível em: <http://sofos.wikidot.com/ideologia-de-genero>. Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

SOUSA, Lucia Aulete Burigo de; GRAUPE, Mareli Eliane. **Gênero e Educação: a implantação das políticas públicas**. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/863-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/863-0.pdf). Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

VIANNA, Cláudia Pereira; Unbehaum, Sandra. **O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742004000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100005). Acesso em: 30 de novembro de 2016.



## ANEXOS

### ANEXO 1 – Termo de Consentimento

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Referente às entrevistas com  
Estudantes do Ensino Médio  
Homofobia no contexto escolar  
Instituição das pesquisadoras:  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Professora orientadora/Pesquisadora responsável:  
Professora Doutora Mareli Eliane Graupe  
Pesquisadora auxiliar:  
Maria Gabriela Abreu**

Senhores pais, seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa referente a um trabalho acadêmico, para efeito de conclusão do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina. O objetivo deste estudo é analisar os impactos dos projetos sobre gênero e sexualidade na escola desenvolvidos com estudantes do ensino médio na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl.

A participação do(a)seu(sua) filho(a) se restringe a uma entrevista elaborado pela pesquisadora e aluna da referida instituição.

**Obrigada pela sua colaboração!**

- Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar.
- Antes de decidir se deseja autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a) (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a), você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.
- Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

**Natureza e objetivos do estudo**

- O objetivo específico deste estudo é analisar os impactos dos projetos sobre gênero e sexualidade na escola desenvolvidos com estudantes do ensino médio na Escola de Educação Básica Coronel Antônio Lehmkuhl.
- O(a) seu(sua) filho(a) está sendo convidado/a a participar exatamente por ser um/a aluno/a de Ensino Médio e por ter participado durante três anos dos projetos desenvolvidos na escola.

**Procedimentos do estudo**

- A participação consiste em responder às perguntas da entrevista elaboradas pela pesquisadora.

**Riscos e benefícios**

- Este estudo possui “baixo risco”, inerente ao procedimento de entrevista
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, o(a) seu(sua) filho(a) não precisa realizá-lo.
- A participação do(a) seu(sua) filho(a) poderá ajudar no maior conhecimento sobre a diversidade sexual e de gênero.

**Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- A participação é voluntária. O(a) seu(sua) filho(a) não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.

- O(a) seu(sua) filho(a) poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.

- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você e seu(sua) filho(a) não receberão nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Os dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.

- O material com as informações (transcrição da entrevista) ficará guardado sob a responsabilidade da pesquisadora auxiliar com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. O material será destruído após a pesquisa.

- Os resultados deste trabalho serão apresentados em discussões acadêmicas na instituição da qual faz parte a pesquisadora auxiliar, entretanto, ela mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_,  
após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Águas Mornas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Participante

---

Mareli Elaine Graupe (49) 8400-1522

Pesquisadora responsável

---

Maria Gabriela Abreu, celular: (48) 91370867

Pesquisadora auxiliar

## ANEXO 2 – Roteiro de Entrevista

**Roteiro de entrevista referente às entrevistas com estudantes do Ensino Médio**

1. Na sua opinião, você considera que o/a professor/a exerce um papel preponderante na formação de opiniões sobre questões políticas, sociais, culturais seus alunos? (Se a resposta for afirmativa), de que maneira?
2. Você acredita que a postura do professor diante dos fatos políticos, sociais e culturais influencia a maneira de pensar de seus/as alunos/as? Como?
3. Você considera que o/a professor/a, independentemente da disciplina que leciona, tem o papel de abordar educação sexual com seus/suas alunos/as?
4. Na sua vida escolar, você já percebeu entre os seus/as colegas algum/a que tivesse uma orientação sexual diferente heterossexualidade (gay, lésbica, bissexual, transexual)? Como você identificou esse comportamento?
5. Você já presenciou algum caso de homofobia, lesbofobia ou transfobia na escola? Qual foi sua postura diante do fato?
6. Você já presenciou algum/a colega sendo vítima de piadinhas homofóbicas no espaço escolar, devido sua orientação sexual? Se a resposta for afirmativa, como você lidou com esta situação?
7. Você já praticou algum tipo de violência homo/lesbo/transfóbica na escola?
8. Você sente necessidade de ter mais informações sobre as questões de gênero e sexualidade?
9. Na sua opinião cabe à escola discutir sobre sexualidade e gênero? Explique. E a família? E a igreja?
10. Você concorda que existem desigualdades de gênero entre homens e mulheres, ou seja, as meninas e mulheres são tratadas de forma diferente no nosso país? Poderia citar exemplos?
11. Você considera sua família homofóbica?
12. Seria problema para você ter algum amigo homossexual ou amiga lésbica? E transexual?
13. Na sua opinião, a homossexualidade é genética, é aprendida ou é uma escolha?
14. Você sabe definir gênero?
15. O que é ser homossexual? E lésbica? E transexual?
16. Na sua opinião, ter participado de projetos na escola sobre gênero e sexualidade mudaram sua concepção sobre o tema? Se sim, que mudança foi essa? Se não, por quê?
17. Você concorda com o trabalho sobre gênero e sexualidade que é desenvolvido na sua escola? Por quê?

**Obrigada pela colaboração!**

---