



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA

LEANDRO JORGE COELHO

**DIVERSIDADE SEXUAL E ENSINO DE CIÊNCIAS:  
BUSCANDO SENTIDOS**

**BAURU - SP  
2014**

LEANDRO JORGE COELHO

**DIVERSIDADE SEXUAL E ENSINO DE CIÊNCIAS:  
BUSCANDO SENTIDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – campus de Bauru, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Maria Lunardi Campos

**BAURU - SP  
2014**

Coelho, Leandro Jorge.  
Diversidade sexual e Ensino de Ciências: buscando  
sentidos / Leandro Jorge Coelho, 2014.  
155f.


Orientador: Luciana Maria Lunardi Campos

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual  
Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Faculdade de  
Ciências, Bauru, 2014

1. Diversidade sexual. 2. Ensino de Ciências. 3.  
Sentido e significado. 4. Educação sexual I. Faculdade  
de Ciências.

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE LEANDRO JORGE COELHO,  
DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DO(A)  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU.**

Aos 26 dias do mês de fevereiro do ano de 2014, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-graduação da Faculdade de Ciências, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. LUCIANA MARIA LUNARDI CAMPOS do(a) Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Botucatu, Profa. Dra. SUELI TEREZINHA F MARTINS do(a) Departamento de Neurologia, Psicologia e Psiquiatria / Faculdade de Medicina de Botucatu, Profa. Dra. ELIANE ROSE MAIO do(a) Departamento de Fundamentos Da Educação / Universidade Estadual de Maringá, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de LEANDRO JORGE COELHO, intitulado "Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos". Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: aprovado. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

  
Profa. Dra. LUCIANA MARIA LUNARDI CAMPOS

  
Profa. Dra. SUELI TEREZINHA F MARTINS

  
Profa. Dra. ELIANE ROSE MAIO

## Agradecimentos

Agradeço primeiramente e principalmente à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana M. Lunardi Campos por todo aprendizado neste período em que trabalhamos juntos. Por todas as reflexões, críticas, questionamentos e ensinamentos que, com certeza, me fizeram e ainda fazem crescer profissional e pessoalmente. Meu muito obrigado.

Aos meus pais e irmãs, por todo o apoio e pelos exemplos que são para mim.

Às professoras Eliane R. Maio e Sueli T. F. Martins pelas considerações e questionamentos feitos no Exame de Qualificação, que contribuíram para o aperfeiçoamento e finalização deste trabalho.

Aos colegas do Grupo de pesquisa em Formação e Ação de Professores de Ciências e de Educadores Ambientais, pelos momentos compartilhados de reflexão, questionamento e síntese de conceitos e entendimentos tão relevantes à minha formação como pesquisador na área.

Aos professores e alunos que aceitaram participar da coleta de dados, sem os quais não seria possível a realização deste estudo.

Aos meus amigos que, todos à sua maneira, me fazem refletir e manter questionamentos sempre vivos sobre a diversidade sexual e as questões de gênero.

COELHO, L. J. **Diversidade sexual e Ensino de Ciências**: buscando sentidos. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru – SP, 2014.

## RESUMO

O objetivo desse estudo foi analisar os sentidos atribuídos por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual. Para isso, utilizamos as categorias *sentido* e *significado*, adotando o referencial da Psicologia Histórico-Cultural. Com relação à sexualidade, muitos significados estabelecidos sócio historicamente remetem à exclusão, estigmatização e marginalização de Lésbicas, *Gays*, Bissexuais e Transgêneros, por suas orientações sexuais e identidades de gênero que fogem ao padrão heterossexista socialmente difundido e aceito como natural. De maneira intencional ou não, a escola é um dos lugares em que ocorre a (re)construção de significados e sentidos com relação à diversidade sexual. Os professores de Ciências são reconhecidos por pais, alunos e demais colegas como profissionais aptos e preparados para tratar de questões relacionadas à sexualidade, assumindo um papel importante quando se discute as relações entre escola e diversidade sexual. Esse foi um estudo qualitativo em que foram utilizados questionários, entrevistas, produção de textos, análise documental e a técnica de grupo focal para a coleta de dados. Dois professores de Ciências foram entrevistados e 106 alunos responderam a um questionário, 115 participaram da produção de um texto e de vinte e sete dos Grupos Focais. De modo geral, os alunos possuem sentidos que assumem LGBT como “estranhos”, mesmo muitos acreditando terem o dever de respeitar as escolhas de cada um. As travestis foram declaradamente apresentadas com repúdio por eles, sendo a homossexualidade e bissexualidade aparentemente mais aceitas, mesmo sendo consideradas estranhas. Os professores reconhecem as identidades LGBT e o preconceito existente contra esses indivíduos. Significados religiosos e outros veiculados pela mídia parecem influenciar a construção de sentidos dos alunos sobre a diversidade sexual, como mostram seus relatos e as falas dos professores. Significados heteronormativos se expressam nas falas dos alunos, porém alguns sentidos indicam o respeito e reconhecimento das identidades LGBT. Por se tratarem de uma construção pessoal, mas ao mesmo tempo social e histórica, os sentidos podem propor novos entendimentos sobre significados socialmente aceitos, como vemos nos relatos de alguns alunos e nos sentidos dos professores. Estes parecem manter aulas que não abordam estas questões, mesmo o Ensino de Ciências sendo um momento privilegiado para problematizações sobre diversidade sexual e gênero. É necessário investir em discussões sobre esses temas na formação inicial e continuada de professores, buscando a construção de novos sentidos e práticas que se preocupem com o desvelamento de significados preconceituosos sobre gênero e diversidade sexual.

**Palavras-chave:** Diversidade sexual. Ensino de Ciências. Sentido e significado. Educação sexual

## ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the meanings attributed by Science teachers and students to sexual diversity. We used the categories significance and meaning, adopting the Cultural-Historical Psychology. Many meanings established socio historically about sexuality refer to the exclusion, marginalization and stigmatization of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender people because of their sexual orientations and gender identities that are somehow against the heterosexist standard socially accepted as natural. Intentionally or not, school is one of the places where the (re) affirmation of these significances and meanings about sexual diversity occurs. Science teachers are recognized by parents, students and other colleagues as able and prepared to deal with issues related to sexuality, becoming central actors to the discussion of the relationship between school and sexual diversity. This was a qualitative study and we used questionnaires, interviews, text production, documentary analysis and the focus group technique. Two science teachers were interviewed, 106 students responded to a questionnaire, 115 participated in the production of a text and 27 went to the Focus Groups. Generally, students consider LGBT people as weird, even though many of them believe they have a duty to respect everyone's choices. Transvestites were reportedly presented with disapproval by some students, and homosexuality and bisexuality apparently are more accepted, but still considered weird. Teachers recognize LGBT identities and the existence of prejudice against these individuals. They indicate to believe their students are prejudiced when it comes to sexual diversity. Meanings of the media and religion seem to influence the construction of meaning from students about sexual diversity, as shown by their reports and the statements of their teachers. Heteronormative meanings are expressed by many students regarding sexual diversity, but some of them indicate respect and recognition of LGBT identities. Since they are personal constructions, but at the same time social and historical, the meanings can propose new understandings to socially accepted meanings, as we saw in reports of some students and teachers. The teachers seem to keep their lessons without the discussion of these issues, though it is important to highlight that Science teaching is a privileged moment to the problematization about sexual diversity and gender. It is necessary to invest in discussions about sexual diversity and gender in initial and continuing teacher training, seeking the construction of new meanings and practices that worry about unveiling prejudiced meanings about these themes.

**Key-words:** Sexual Diversity. Science Teaching. Meaning and Significance. Sexual education

## Lista de quadros e tabelas

<b>Tabela 1</b> – Número de alunos presentes em cada encontro de cada Grupo Focal.....	44
<b>Quadro 1</b> – Indicadores e núcleos de significação referentes aos alunos.....	52
<b>Quadro 2</b> – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação “Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas.....	53
<b>Quadro 3</b> – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação “O homem foi feito para a mulher, e a mulher para o homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT.....	60
<b>Quadro 4</b> – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação: “Não critico mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais.....	69
<b>Quadro 5</b> - Núcleos de significação e respectivos indicadores referentes às entrevistas com a professora da escola A.....	78
<b>Quadro 6</b> – Núcleos de significação e seus indicadores referentes aos dados do professor da escola B.....	91



## **Lista de abreviaturas e siglas**

CNS - Conselho Nacional de Saúde

DST - Doenças Sexualmente Transmissíveis

LGBT - Lésbicas, *Gays*, Bissexuais e Transgêneros

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TV - Televisão

## SUMÁRIO

Apresentação.....	6
1. Introdução.....	8
2. <i>Significado e sentido</i> na perspectiva Histórico-Cultural .....	12
3. Sexualidade, diversidade sexual e gênero .....	19
4. Diversidade sexual, escola e Ensino de Ciências .....	31
4.1 Ensino de Ciências e significados sobre corpo, sexualidade e gênero .....	35
5. Fundamentos e procedimentos metodológicos.....	39
5.1 Definição das escolas: analisando os Livros de Ocorrência.....	39
5.2 A coleta de dados nas escolas .....	40
5.2.1 Investigando sentidos junto aos alunos .....	41
5.2.3 Investigando os sentidos de dois professores de Ciências.....	46
5.3 Análise dos dados.....	47
6. Resultados e discussão .....	49
6.1 A invisibilidade LGBT nos Livros de Ocorrência .....	49
6.2 Os alunos e seus sentidos: “Não critico, mas não apoio” .....	51
6.3 “A professora que dá aula de sexo”: uma professora e seus sentidos .....	77
6.4 Sentidos de um professor de Ciências: “Este é um assunto delicado para se tratar em sala de aula”.....	90
7. Considerações Finais.....	106
8. Referências.....	111
ANEXO I .....	119
APÊNDICES.....	120
Apêndice I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professores).....	120
Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos).....	121
Apêndice III – Questionário piloto 1 (pré-teste) .....	122
Apêndice IV – Questionário piloto 2 .....	123
Apêndice V – Questionário (versão final).....	124
Apêndice VI – Roteiro Grupo Focal - Alunos .....	126
Apêndice VII – Roteiro inicial de entrevista - Professores .....	128
Apêndice VIII – Roteiro final de entrevista - Professores .....	129
Apêndice IX – Roteiro segunda entrevista - Professores .....	130
Apêndice X – Pré-indicadores – Alunos .....	131
Apêndice XI – Indicadores - Alunos.....	133
Apêndice XII – Núcleos de significação – Alunos .....	136
Apêndice XIII – Pré-indicadores – Professora escola A.....	139
Apêndice XIV – Indicadores - Professora escola A.....	142
Apêndice XV – Núcleos de significação - Professora escola A.....	145
Apêndice XVI – Pré-indicadores - Professor escola B .....	148
Apêndice XVII – Indicadores - Professor escola B .....	150
Apêndice XVIII – Núcleos de significação - Professor escola B.....	153

## **Apresentação**

As temáticas sexualidade, diversidade sexual e gênero se constituíram em objeto de meu interesse desde meu ingresso na universidade. Nesse período, participei de discussões com um grupo de amigos que também se interessam por esses temas, o que me levou a buscar materiais e a realizar leituras que auxiliaram a compreender e problematizar algumas questões.

No último ano da graduação em Ciências Biológicas, cursei disciplinas da área pedagógica que facilitaram a articulação entre educação, Ensino de Ciências e sexualidade, ampliando meu campo de interesse e despertando questionamentos relacionados às possibilidades e aos limites da escola e do Ensino de Ciências no que diz respeito à diversidade sexual.

Tive a oportunidade de entrar no universo da pesquisa na área da educação sob orientação da professora Luciana M. Lunardi Campos, com o desenvolvimento de um projeto de iniciação científica que visava investigar as percepções de licenciandos em Ciências Biológicas sobre a homossexualidade (COELHO, 2011). Concluída esta investigação, meu interesse em aprofundar os estudos sobre as relações entre educação, Ensino de Ciências, diversidade sexual e gênero aumentou, motivando-me a ingressar no curso de mestrado em Educação para Ciência pois alguns questionamentos persistiram e a eles se somaram outros, como o interesse em desvendar e compreender como as diversas sexualidades e identidades de gênero inserem-se no Ensino de Ciências.

O presente trabalho proporcionou reflexões e questionamentos sobre os significados e sentidos encontrados por mim durante a realização da pesquisa. O desconhecimento dos alunos que participaram do estudo sobre as identidades LGBT (Lésbicas, *Gays*, Bissexuais e Transgêneros) e a realidade da não discussão sobre a diversidade sexual na escola parecem-me alarmantes. Diante de uma formação que não os prepara para a abordagem desse tema na escola, os professores entrevistados parecem manter práticas que evitam a discussão sobre sujeitos LGBT.

O desenvolvimento do projeto de pesquisa possibilitou aprendizagens no âmbito profissional e pessoal, constituindo-se em espaço para minha formação como pesquisador e educador, auxiliando na compreensão do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa.

O referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural foi adotado por trazer ideias e entendimentos sobre o ser humano e sua relação com o mundo com os quais me identifico, mesmo reconhecendo que meu conhecimento teórico ainda é inicial.

Espero que este projeto contribua para o entendimento de como professores de Ciências - atores fundamentais quando se discute a educação sexual- entendem e tratam a diversidade sexual em suas aulas, e para a compreensão de como a construção de sentidos sobre esse tema se dá nos alunos.

Pretendo continuar estudando, discutindo e problematizando, como pesquisador na área de Educação para Ciência, aspectos contraditórios existentes na relação escola – sexualidade. Acredito ser necessário compreender e questionar práticas, significados e sentidos em busca da construção de uma escola mais igualitária e que reconheça as diferentes identidades de gênero e sexuais.

# 1. Introdução

A sexualidade humana tem sido objeto de estudos e pesquisas de diversas áreas, como a Psicologia, Antropologia, Educação, Sociologia e as Ciências Médicas, o que culmina na constituição de um conjunto de conhecimentos produzido social e historicamente pela humanidade sobre essa temática.

A produção de entendimentos sobre a sexualidade e sua vivência não se encontram livres de influências e interesses políticos, econômicos e sociais, o que faz com ela esteja “longe de ser uma expressão pura dos sentimentos e desejos humanos, pois é construída sócio historicamente, influenciada pelos interesses e ideologia da classe hegemônica” (MARIUZZO, 2003, p. 28).

A sexualidade humana não se restringe a aspectos biológicos, sendo influenciada historicamente por diversos fatores. Dessa forma também a compreensão da diversidade sexual requer a consideração de fatores sociais, culturais, religiosos, políticos, econômicos e históricos, para que haja o entendimento de contradições e possibilidades de enfrentamento dos preconceitos relacionados a essa diversidade. É importante ressaltar que a sexualidade humana

não tem, como nos animais, o objetivo único de reprodução, que lhe é consequência; e nem está ligada exclusivamente ao aparelho reprodutor. O ser humano a expressa, como atividade que lhe é própria enquanto resultante de seu desenvolvimento biológico, psíquico e social [...]. Suas particularidades são determinadas por influências educacionais, econômicas, ideológicas, morais, culturais e políticas, que por sua vez, obedecem também a determinações sócio-históricas (MARIUZZO, 2003, p. 11).

Sendo a sexualidade uma construção pessoal influenciada por fatores sociais e históricos, muitos são os significados construídos socialmente com relação à diversidade sexual, e muitas são as maneiras de compreender estes significados. Louro (2000) indica que é preciso buscar a superação da visão biologizante com relação à sexualidade e ao gênero, considerando-os como construções marcadas por fatores sociais, políticos e históricos. A autora resalta que

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. 09)

Considerando importante uma compreensão sócio histórica da diversidade sexual e dos significados e sentidos relacionados a ela, adotamos a perspectiva histórico-cultural para o entendimento do ser humano e seu desenvolvimento. Nessa perspectiva o ser humano é um ser que se desenvolve socialmente, a partir de sua relação dialética com o mundo, estando sempre marcado pela historicidade. Além disso, a perspectiva Histórico-Cultural reconhece as influências sociais, econômicas, políticas históricas e culturais que marcam as relações e produções humanas.

A Psicologia Histórico-Cultural (Lev Semenovich Vygotsky – 1896-1934 - e colaboradores) é uma perspectiva crítica em Psicologia que apresenta fundamentos teóricos e epistemológicos que, segundo Bock (2001), superam o mecanicismo, determinismo e reducionismo presentes em outras perspectivas psicológicas. O mecanicismo pressupõe uma regularidade no ser humano, entendendo-o quase como uma máquina que possui funcionamento próprio, sendo possível desvendá-lo e conhecê-lo; o determinismo pressupõe “causas para o ‘efeito homem’ que observamos”; e o reducionismo se refere a uma análise que foca as atenções em apenas um fator, considerado em oposição a outro, por exemplo: “interno / externo; psíquico / orgânico; comportamento / vivências subjetivas; natural / social” (BOCK, 2001, p. 17); ou seja, à análise do ser humano e seu desenvolvimento olhando apenas para um fator ou componente, negligenciando outros aspectos que também fazem parte de seu desenvolvimento enquanto humano (BOCK, 2001). Falta a essas perspectivas considerar as contradições que limitam atividades e relações humanas e, conseqüentemente, as influências sociais, culturais, econômicas e históricas na construção da vida objetiva e subjetiva de cada indivíduo.

A perspectiva Histórico-Cultural baseia-se no materialismo histórico-dialético que se caracteriza por: uma concepção materialista que ressalta a existência da realidade

material independente das ideias e pensamentos; uma concepção dialética, que se baseia na contradição como característica fundamental de tudo o que existe, tendo sua superação como base das constantes transformações da realidade; e uma concepção histórica que considera a história como “o movimento contraditório constante do fazer humano”, sendo o materialismo e a dialética fatores fundamentais para seu entendimento (BOCK, 2001, p. 17).

Nessa perspectiva materialista devemos olhar para a história a partir da realidade concreta, mas esta realidade segue, numa visão dialética, “leis do movimento de transformação constante, que tem por base a contradição” (BOCK, 2001, p. 34). Essas leis resultam da ação dos seres humanos no mundo, ações que são históricas, objetivas e também subjetivas, pois são produzidas por sujeitos que possuem uma representação subjetiva da realidade. Assim “subjetividade e objetividade, externo e interno, nessa perspectiva, não podem ser vistos numa relação dicotômica e imediata, mas como elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 302)

Adotando essa perspectiva materialista, histórica e dialética do ser humano e seu desenvolvimento, Vygotsky e seus colaboradores buscaram entender os seres humanos através das transformações causadas por eles no mundo e as transformações que essas ações trazem aos indivíduos, sendo esse processo dialético e necessário para seu desenvolvimento pleno enquanto ser humano (DUARTE, 2004).

A Psicologia Histórico-Cultural define os *significados* como sendo os entendimentos construídos social e historicamente, compartilhados por um grupo de pessoas. Os *sentidos* são a apropriação desses significados por um indivíduo, relacionando-os com emoções e vivências pessoais. (ASBAHR, 2011)

É através dessa perspectiva que olhamos para a sexualidade e a diversidade sexual, buscando o entendimento de significados históricos e sociais que se relacionam principalmente às orientações sexuais e identidades de gênero que fogem à norma da heterossexualidade.

Esses sujeitos são historicamente considerados como desviantes e estranhos, o que levou os homossexuais a serem considerados, no ano de 2002, “os mais odiados dentre todos os grupos minoritários” (MOTT, 2002, p. 143). Reconhecemos que nos últimos dez anos algumas discussões avançaram e provocaram mudanças com relação aos direitos LGBT. Mesmo assim, a rejeição e negação das sexualidades não

heterossexuais ainda são uma realidade, fazendo com que muitos *gays*, lésbicas e transgêneros vivam “numa espécie de vácuo identitário e sob o efeito perverso da alienação, com baixa auto-estima, e incapazes de ações afirmativas em defesa da homossexualidade” (MOTT, 2002, p. 144). Quando os indivíduos de um grupo são discriminados e encarados como anormais, marginalizam-se por não serem aceitos no convívio social, com isso, muitos atos discriminatórios contra esse grupo tornam-se naturais e até invisíveis, pois falar sobre isso é algo, muitas vezes, evitado socialmente.

Diante de uma realidade historicamente marcada pelo preconceito com relação aos indivíduos LGBT, entendemos a escola como um lugar privilegiado para a discussão e problematização de significados que excluem e estigmatizam estes indivíduos. Na escola, os professores de Ciências são, muitas vezes, os únicos profissionais reconhecidos como aptos a abordar a sexualidade com os alunos.

Acreditamos ser importante investigar os sentidos atribuídos por esses professores e alunos à diversidade sexual, procurando entender como se constroem esses entendimentos, como eles são influenciados socialmente, principalmente no ambiente escolar e no Ensino de Ciências; e como se expressam em práticas, atitudes, discursos e posturas.

Assim, o objetivo do estudo foi analisar os sentidos atribuídos por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual.

Nas próximas seções discutiremos: as categorias *significado* e *sentido* sob a luz da Psicologia Histórico-cultural; alguns significados relacionados à sexualidade, diversidade sexual e gênero; e articulações entre diversidade sexual, escola e Ensino de Ciências. Após essas seções, apresentamos a fundamentação teórico-metodológica e os procedimentos utilizados na coleta e análise dos dados, seguidos da apresentação e discussão dos dados.



## **2. *Significado e sentido na perspectiva Histórico-Cultural***

Vygotsky, Leontiev e Luria buscaram os primeiros elementos para “afirmar a natureza social do psiquismo humano, distinguindo-o definitivamente do psiquismo animal” (MARTINS, 2011, p. 44). Segundo eles, a atividade social humana no mundo (trabalho e relações sociais), entendida historicamente, e condicionada por fatores sociais, políticos e econômicos específicos, modifica o mundo e os seres humanos. É neste processo dialético de transformação do mundo e de si mesmo, através de objetivações e apropriações, que os seres humanos se humanizam, como indica Martins (2007, p. 43)

A relação entre apropriação e objetivação ocorre sempre em condições históricas, e desta forma, para que os indivíduos se objetivem como seres humanos, é preciso que se insiram na história. Essa inserção dá-se pela apropriação das objetivações resultantes das atividades das gerações passadas.

Duarte (2013, p. 23) esclarece que a relação entre apropriação e objetivação é fundamental para a realização da atividade vital humana, entendida como “a base a partir do qual cada membro de uma espécie reproduz a si próprio como ser singular e, em consequência, reproduz a própria espécie”. A atividade vital é aquela indispensável para a sobrevivência da espécie e que assegura a existência da própria sociedade, diferindo dos demais animais pois os humanos produzem meios que possibilitam a satisfação de suas necessidades básicas, e isto transforma a natureza e os seres humanos, conforme esclarece Duarte (2013, p. 26)

[...] ao produzir os meios para a satisfação de suas necessidades básicas de existência, ao produzir uma realidade humanizada pela sua atividade, humaniza a si próprio, posto que a transformação objetiva é acompanhada da transformação subjetiva. A atividade de trabalho cria, portanto, uma realidade humanizada tanto objetiva quanto subjetivamente.

É transformando a natureza, e ao mesmo tempo, sendo modificado ao se apropriar destas transformações, que o ser humano se desenvolve propriamente como humano, pois a transformação do mundo concreto gera uma transformação subjetiva

que pode provocar necessidades novas que levarão a novas objetivações e apropriações, num processo contínuo.

O trabalho une o ser humano à natureza, pois é através dele que os homens e mulheres se constroem, modificando sua própria natureza, constituindo-se de fato como seres humanos (MARTINS, 2007).

Para Leontiev (2004) o trabalho possibilita o desenvolvimento da consciência, que surge quando somos capazes de distinguir o objeto das ações (seu fim) e o que gerou a ação (o motivo). Quando essa separação ocorre, passamos a pensar os objetos “não apenas ‘praticamente’ mas também ‘teoricamente’, isso quer dizer que ele [o objeto] pode ser conservado na consciência e tornar-se ‘ideia’” (LEONTIEV, 2004, p. 87). O ser humano se humaniza quando é capaz de pensar sobre o objeto de sua ação, os motivos que o levam a realizá-la, tudo isso levando em consideração os condicionantes sociais que interferem e influenciam aquela ação. Existe uma relação dialética entre a consciência humanizada e as atividades humanas concretas, uma vez que “a consciência é produto subjetivo da atividade dos homens com os objetos e com os outros homens e, ao mesmo tempo, regula a atividade produtora da vida humana” (ASBAHR, 2011, p. 6).

Aguilar (2001a, p. 98) indica que

a consciência deve ser vista como um sistema integrado, numa processualidade permanente, determinada pelas condições sociais e históricas, que num processo de conversão se transformam em produções simbólicas, em construções singulares. Convém frisar também que a realidade objetiva não depende de um homem em particular; ela preexiste e, nessa condição, passará a fazer parte da subjetividade de um homem em particular.

A consciência com relação aos objetos, ao trabalho e suas finalidades concretiza-se através da linguagem (LEONTIEV, 2004), porque ela é a mediadora entre os processos subjetivos e as ações humanas, possibilitando o entendimento e a reflexão sobre suas ações e motivos.

Entendendo a relação entre pensamento e linguagem como fundamental para a compreensão da consciência humana, Vygotsky (2000) buscou em seus estudos estabelecer a unidade fundamental dessa relação e concluiu que se trata do significado da palavra, por compor ambos os processos, sendo um fenômeno da linguagem e do pensamento. Para ele,

o significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a *unidade* da palavra com o pensamento (VYGOTSKY, 2000, p. 398, grifos do autor).

As palavras relacionam-se dialeticamente com os pensamentos, tendo seus significados como eixo unificador entre os processos do pensamento e da linguagem. Com isso, a linguagem deixa de ser apenas um meio de comunicação entre os seres humanos e se torna um componente da consciência e do pensamento humano (LEONTIEV, 2004). Por isso, quando “a palavra e a linguagem se separam da atividade prática imediata, as significações verbais são abstraídas do objeto real e só podem existir como fato de consciência, isto é, como pensamento” (LEONTIEV, 2004, p. 94). A palavra e a linguagem existem enquanto componentes, ao mesmo tempo, do mundo material e subjetivo e, quando existem em nível de pensamento e consciência, representam as apropriações dos indivíduos da produção material e intelectual da história humana.

Embora as apropriações sejam feitas individualmente, existem conceitos e entendimentos que foram estabelecidos historicamente em cada organização social, como resultado de uma apropriação compartilhada por um grupo de indivíduos, estabelecendo-se enquanto ideia difundida e aceita socialmente, representando uma generalização de um entendimento sobre um objeto, ou fato (AGUIAR; OZELLA, 2006). Por exemplo, na sociedade ocidental capitalista atual a maioria dos indivíduos sabem que um garfo serve para auxiliar no momento da alimentação, sendo essa uma apropriação generalizada ou um significado socialmente construído e aceito.

Os significados são entendidos por Vygotsky (2000) como generalizações das apropriações feitas historicamente pela humanidade sobre o mundo real, que refletem “a realidade num processo diferente daquele que envolve o sensorial e o perceptual, que prenderiam o homem às condições situacionais imediatas. Por isso, a generalização é concebida como o fundamento e a essência da palavra” (GÓES; CRUZ, 2006, p. 36). O significado, enquanto generalização, reflete um entendimento que não está preso à realidade concreta imediata, o que não indica uma negação da materialidade, pois toda generalização se constitui a partir da relação dos seres humanos com a natureza e as

apropriações que surgem nesta relação. Leontiev (2004) enfatiza a materialidade e historicidade dos significados, considerando que são elaborados socialmente e fixados na linguagem.

A significação é a generalização da realidade que é cristalizada e fixada num vetor sensível, ordinariamente a palavra ou a locução. [...]. A sua esfera das representações de uma sociedade, a sua ciência, a sua língua existem enquanto sistemas de significações correspondentes. A significação pertence, portanto, antes de mais, ao mundo dos fenômenos objetivamente históricos (LEONTIEV, 2004, p. 100).

Os significados são criados no mundo objetivo, nas relações e ações dos homens e mulheres no mundo, sendo passados historicamente pela humanidade, compondo um sistema de significações. Essas significações expressam-se na “forma de conceitos, saberes, modos de ação, independentemente da relação individual que os homens estabelecem com ela” (ASBAHR, 2011, p. 7). Disto, resulta que

um objeto cultural, seja ele um objeto material, como por exemplo um utensílio doméstico, seja ele um objeto não material, como uma palavra, tem uma função social, tem um significado socialmente estabelecido, ou seja, deve ser empregado de uma determinada maneira (DUARTE, 2004, p. 50).

Os significados possuem uma gênese supra-individual, sendo resultado da apropriação, pelas pessoas, de um sistema de objetivações elaborado historicamente, representando assim “as maneiras pelas quais os homens assimilam a experiência humana generalizada” (MARTINS, 2007, p. 73).

Em sua relação com o mundo objetivo, os homens e mulheres desenvolvem entendimentos e definições que vão se constituindo como significados, lembrando que esses entendimentos não são construídos de forma descolada do mundo real, incluindo aí questões políticas, econômicas, culturais e sociais. Conforme indica Leontiev (2004, p. 102) “o homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente e apropria-se dele”, mas o que realmente importa na apropriação destas significações é “o que ela se torna para mim, para minha personalidade” (LEONTIEV, 2004, p. 102).

Muitas vezes, esse sistema de significações é apropriado pelo indivíduo de forma não-consciente ou intencional, podendo ser possível dizer que algumas

significações apresentam-se tão cristalizadas e difundidas histórico socialmente, que são invisíveis aos olhos de quem as apropria. Isto pode promover a manutenção de sentidos e significados que sustentam sem questionamento as normas sociais existentes.

É preciso atentar para a conversão de significações em “dados do reflexo psíquico de um indivíduo determinado, passando a ocupar nele um lugar específico, a desempenhar um papel na vida desse indivíduo e em suas relações com o mundo” (MARTINS, 2007, p. 73-74). O sentido é exatamente esse papel individual ocupado pela subjetivação dos significados. Além disso,

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata (VYGOTSKY, 2000, p.465).

Sendo assim, sob uma perspectiva dialética, os significados possuem um caráter individual e social ao mesmo tempo, pois

[...] individualizam-se, tornando-se próprios do indivíduo. Contudo, não perdem sua natureza histórica e social, sua objetividade, uma vez que esta objetividade é condição fundamental para o estabelecimento pelo indivíduo dos nexos com a objetividade sensorial do mundo (MARTINS, 2007, p. 109).

Os sentidos são resultantes “das apropriações que o indivíduo realiza dos significados objetivos por meio das atividades que circunscrevem sua história particular” (MARTINS, 2007, p. 109). Vygotsky (2000) indica que a inconstância do sentido se deve exatamente a esta relação com as vivências pessoais, a afetividade e as motivações, o que o caracteriza como uma construção pessoal e mutável. Nas palavras do autor,

por trás do pensamento existe uma tendência afetivo e volitiva. Só ela pode dar resposta ao último porquê na análise do pensamento. Se antes comparamos o pensamento a uma nuvem pairada que derrama uma chuva de palavras, a continuar essa comparação figurada teríamos de assemelhar a motivação do pensamento ao vento que movimentava as nuvens. A compreensão efetiva e plena do pensamento alheio só se torna possível quando descobrimos a sua eficaz causa profunda afetivo-volitiva (VYGOTSKY, 2000, p. 479-480).

O sentido está ligado a sentimentos e motivações pessoais que são extremamente variáveis e dinâmicas, pois estão relacionadas às vivências e apropriações individuais. Por isso, podemos dizer que é uma formação mais complexa que o significado, sendo este “apenas uma pedra no edifício do sentido” (VYGOTSKY, 2000, p. 465). Asbahr (2011, p. 4) aponta ainda que o sentido “é a soma de todos os fatos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”, o que reforça sua formação complexa, mutável e pessoal. Essa formação possui, ainda, um caráter contínuo,

[...] a subjetividade se produz de forma simultânea em todos os espaços da vida social do homem. Isso faz com que o sujeito, subjetivamente constituído ao longo de sua história, desenvolva processos de subjetivação em cada uma de suas atividades atuais e que os sentidos subjetivos produzidos em cada uma dessas atividades constituam subjetivamente as outras, em um processo permanente de integração, organização e mudança que tem de ser captado em seu caráter processual (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 127).

Os significados são apropriados constantemente pelos indivíduos e tornam-se sentidos, que influenciam suas motivações, decisões e posicionamentos na sociedade. Conforme indica Martins (2007), dessa relação entre sentido e significado, podem-se ter diferentes construções. São elas: a interpenetração entre sentido e significado, a construção de um sentido a partir do significado, ou ainda a proposição de novos sentidos a significados existentes, ressignificando-os (MARTINS, 2007). Nesta relação dialética entre sentido e significado é importante levar em consideração que

a constituição da subjetividade individual é um processo singular que surge na complexa unidade dialética entre sujeito e meio atual, definido pelas ações e mediante as quais a história pessoal e a do meio confluem em uma nova unidade que, ao mesmo tempo, apresenta uma configuração subjetiva e uma construção objetiva (FURTADO, 2001, p. 89).

Os sentidos são construídos em relação com os significados, podendo reforçar e manter significações existentes ou propor novos entendimentos. Assim, a produção individual de sentidos relaciona-se dialeticamente com a (re)produção social de significados. Sendo construídos no e pelo trabalho, que é necessariamente uma ação social e compartilhada pelos seres humanos, os significados são essencialmente sociais. Com isto, precisamos considerar também seu caráter histórico, uma vez que as

atividades humanas não acontecem de forma descolada do conhecimento acumulado pela humanidade em todo o decorrer da história.

Muitos significados são cristalizados em determinadas sociedades ou mesmo de forma global, passando a compor verdades ao longo da história humana. O processo de alteração dessas verdades é muitas vezes longo e complicado devido à invisibilidade e disseminação de alguns significados nas relações e práticas sociais, precisando ser desvelados e problematizados. Quando falamos da diversidade sexual, muitos são os significados difundidos socialmente que influenciam julgamentos relacionados a Lésbicas, *Gays*, Bissexuais e Transgêneros.

Na próxima seção serão discutidos alguns significados e sentidos relacionados à sexualidade e diversidade sexual.

### **3. Sexualidade, diversidade sexual e gênero**

No final do século XVIII, diversas ciências passaram a interessar-se por discutir e entender a sexualidade, sendo que, com o desenvolvimento do Capitalismo, a sexualidade tornou-se controlada e reprimida de maneira subliminar (FOUCAULT, 1988). Surgiu então um processo de repressão bastante sutil, que incentiva a discussão sobre a sexualidade, levando pesquisadores e estudiosos a analisar, medir e quantificar os comportamentos e atitudes sexuais, tornando-se possível a classificação do que é normal e o que não é, atribuindo uma visão patológica à sexualidade.

A repressão sexual passou a ocorrer de maneira velada, uma vez que a dominação e o controle dos corpos e sexualidades se dão por mecanismos complexos de vigilância, normatização e constituição “a partir do controle dos corpos das pessoas, por meio da produção e da inscrição da sexualidade, e não pela sua negação e proibição” (BRAGA, 2008, p. 28).

Reis e Ribeiro (2004), indicam que o conhecimento institucionalizado sobre sexualidade no Brasil foi inicialmente produzido por médicos, educadores e sacerdotes, que se apropriaram e desenvolveram ideias tidas como científicas que deram “sustentação àquelas instituições que necessitavam de um discurso “oficial” para atingirem seus objetivos de fazer ciência, propor ações educacionais ou práticas pedagógicas, justificar ideologias, exercer o poder” (REIS; RIBEIRO, 2004, p. 28).

Ribeiro (2004) indica que, no Brasil, a sexualidade é um tema polêmico desde o século XVI, sendo o conhecimento sobre essa área geralmente abordado no meio científico por médicos e psicólogos, enfocando aspectos biológicos e fisiológicos, sempre “ênfatizando a patologia sexual, representada pelos desvios e perversões” (REIS; RIBEIRO, 2004, p. 68). Esse enfoque nos desvios e perversões, em contraposição à uma forma ‘natural’ de vivência da sexualidade, “é normatizador do comportamento sexual, a partir de uma ideologia médico-moral que determina o que é certo e o que é errado, o que é normal e o que é patológico, o que é lícito e o que é imoral” (REIS; RIBEIRO, 2004, p. 69).

Muitos significados construídos sócio historicamente com relação à sexualidade são marcados por uma visão reducionista, que prima por aspectos biológicos, o que, infelizmente, pode levar à desconsideração de aspectos histórico-sociais na construção e vivência da sexualidade humana. Assim, criam-se visões patologizantes que se



transformam em significados compartilhados socialmente, entendendo que os desvios e perversões devem ser evitados, marginalizados e excluídos, enquanto existe um ‘padrão’ sexualmente correto que deve ser buscado.

Toniette (2006, p. 43) indica que “a partir do século XIX, o modelo higienista reforçou a ideia de sexualidade vinculada a aspectos morais”, o que modificou as significações sobre ela. Costa (1999) mostra em seu livro como o sexo se tornou regulado pelo conhecimento médico, que passou a definir padrões de normalidade, rotulando todo desvio como patológico. O autor indica que as ideias higienistas do século XIX promoveram a patologização da sexualidade como parte da vida cotidiana dos indivíduos, favorecendo um controle sutil por meio da vigília constante dos corpos e sexualidades, principalmente desempenhada no e pelo ambiente familiar, tornando efetivas as normas médicas socialmente estabelecidas.

Assim como Braga (2008, p. 27), entendemos que é preciso ampliar o olhar sobre a sexualidade e sua diversidade, não devendo “ser interpretadas tendo como base linhas estáticas e determinadas, ou ser consideradas sistemas unificados e internamente coerentes”. A sexualidade e suas diversas formas de expressão e vivência precisam ser entendidas como construções dialeticamente históricas, sociais e individuais, cujos significados e sentidos se interpenetram, através de uma constante (re)construção individual da sexualidade que formam sentidos, estes, por sua vez, influenciam os significados. Lembrando que nesse processo os significados são construções mais fixas, enquanto os sentidos possuem um caráter mais dinâmico e fluido. Sendo assim, mesmo com a construção de sentidos que apontam na direção de uma liberdade de vivência dos desejos sexuais, os significados socialmente estabelecidos continuam marcados por uma patologização e normatização dos corpos e da sexualidade.

A sexualidade é marcada por normas que ditam o aceitável e o não aceitável, indicando que as significações com relação a essa temática atendem a interesses da classe dominante, regulando os corpos e as sexualidades, definindo comportamentos, atitudes e significados que distinguem os “normais” dos desviantes. Mariuzzo (2003, p. 28) ressalta a que servem os significados relacionados a esse tema, quando atendem aos interesses dominantes

a sexualidade, enquanto produto humano construído sócio-historicamente, é um ponto muito delicado e estratégico para os interesses dominantes se ocuparem, pois ao criar-se crenças, dogmas

religiosos, mantêm-se os indivíduos alienados de seus próprios corpos, e estes tornar-se-ão vítimas fáceis, com grande possibilidade de serem dóceis, não sendo capazes de perceberem as contradições e injustiças, existentes na sua realidade.

Ao indicarem a norma e seus desvios, os significados sobre sexualidade levam os indivíduos a buscarem um padrão socialmente aceito como normal, fazendo-os perderem uma visão aberta e dinâmica com relação à sua própria sexualidade. Isto leva a uma vigília constante, impedindo que as pessoas vejam como e de que forma seus corpos e suas vivências sexuais são controlados e influenciados por essas significações. Este controle através dos significados acontece, muitas vezes, de forma imperceptível em diversas instâncias da vida social.

Hoje, a família, com o seu silêncio ou discursos repressores e confusos; a igreja, com seus valores dogmáticos; a escola, pela sua omissão de responsabilidade na formação do ser humano; os meios de comunicação, com a exacerbação e banalização de sentimentos, e pela mercantilização do corpo humano, do afeto e do sexo, são algumas das instâncias que mais interferem na formação da concepção de sexualidade no indivíduo, tanto em seus aspectos sociais, quanto nas suas particularidades psicológicas (MARIUZZO, 2003, p. 27).

As normas sexuais, assim como a alienação dos indivíduos com relação à sua sexualidade, são mantidas por significados veiculados e disseminados socialmente de diversas maneiras, sendo essa uma regulação sutil feita pela mídia, família, religiões, escola, discurso médico etc.

Significados amplamente difundidos que indicam o que é desvio e o que é normal fortalecem dificuldades no reconhecimento da diversidade sexual enquanto legítima.

O termo diversidade sexual remete ao reconhecimento da existência de diversas formas legítimas de expressão e vivência da sexualidade humana, entendendo que a sexualidade “é composta por uma complexidade de determinações” (MARIUZZO, 2003, p. 26), incluindo influências familiares, religiosas, culturais, políticas, econômicas, entre outras.

Assim como Torres (2010), entendemos que a discussão da diversidade sexual está intimamente ligada à defesa do reconhecimento de diferentes possibilidades de vivenciar a sexualidade, principalmente no que se refere às orientações sexuais e identidades de gênero que fogem ao padrão heterossexista da sociedade atual.

Em 2006 na cidade de Yogyakarta – Indonésia, a Comissão Internacional de Juristas e o Serviço Internacional de Direitos Humanos reuniram vinte e nove especialistas e pesquisadores de vinte e cinco países (incluindo o Brasil), “com experiências diversas e conhecimento relevante das questões da legislação de direitos humanos” (INDONÉSIA, 2007 p. 08), e estes representantes elaboraram e adotaram os Princípios de Yogyakarta sobre a Aplicação da Legislação Internacional de Direitos Humanos em relação à Orientação Sexual e Identidade de Gênero. Este documento traz “um amplo espectro de normas de direitos humanos e de sua aplicação a questões de orientação sexual e identidade de gênero” (INDONÉSIA, 2007, p. 08), dele destacamos as seguintes definições:

[...] “orientação sexual” como estando referida à capacidade de cada pessoa de experimentar uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como de ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas;

[...] “identidade de gênero” como estando referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos (INDONESIA, 2007, p. 10).

Orientação sexual se refere à atração afetiva e sexual sentida por outra pessoa, podendo ser uma atração pelo gênero oposto (heterossexualidade), pelo mesmo gênero (homossexualidade), por ambos (bissexualidade) ou por ninguém (assexualidade). Já identidade de gênero se refere à maneira pela qual o indivíduo *se* percebe e se comporta com relação ao seu gênero, podendo este corresponder ao sexo biológico ou não, como no caso dos transgêneros, que se identificam com o gênero “não correspondente” ao seu sexo biológico. A identidade de gênero se configura como uma construção identitária pessoal que diz respeito a como cada indivíduo se sente com relação ao seu gênero, sendo chamados de cisgênero (JESUS, 2012) aqueles que se identificam com o gênero ‘correspondente’ ao seu sexo biológico, e transgêneros aqueles que se identificam com o gênero oposto ao esperado socialmente. É preciso reconhecer que quando falamos em identidade de gênero o que importa “não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto-percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente” (JESUS, 2012,

p. 8). Gênero se refere à “personalidade e comportamento, não ao corpo; "gênero" e “sexo” são compreendidos como distintos” (NICHOLSON, 2000, p. 9).

O termo diversidade sexual está presente nas discussões, problematizações e estudos que envolvem o preconceito, a discriminação e a luta por igualdade de direitos da população LGBT, pois estes sujeitos possuem orientações sexuais e/ou identidades de gênero que, de alguma forma, fogem à norma socialmente estabelecida (TORRES, 2010).

O preconceito constitui-se como uma significação sobre atributos ou qualidades de um ou mais indivíduos, sem um total conhecimento ou ponderação dos fatos, considerando-os inferiores ou indesejáveis (ABRAMOVAY, 2009; SEIDL, RIBEIRO e GALINKIN, 2010). Como indica Abramovay (2009, p. 188) a discriminação “diz respeito a comportamentos e tratamento diferencial de pessoas”. A autora indica que a separação teórica entre preconceito e discriminação possui contornos tênues, pois a discriminação geralmente vem precedida de preconceitos, uma vez que se age “de maneira diferencial por se acreditar em inferioridades (ou superioridades) intrínsecas de determinados indivíduos” (ABRAMOVAY, 2009, p. 188).

No caso da diversidade sexual, a discriminação se ancora em preconceitos que reconhecem e afirmam a inferioridade de alguns (no caso, os LGBT), devido à maneira como vivenciam sua sexualidade no que diz respeito à orientação sexual e identidade de gênero (TORRES, 2010).

É preciso considerar que atualmente existem pressões sociais voltadas aos valores democráticos, como igualdade e justiça, que fazem com que o preconceito se reconfigure e passe a se apresentar de forma sutil ou velada (MARINHO *et al.*, 2004; LIMA; VALA, 2004). Os novos preconceituosos, segundo esses autores, possuem um discurso de negação ou discordância com relação a atitudes preconceituosas, considerando o preconceito algo errado; mesmo assim, têm um ponto de vista negativo com relação a características de alguns indivíduos ou grupos, considerando-os inferiores de certa forma. Essas novas significações relacionadas ao preconceito podem ser notadas em frases recorrentes quando se trata da diversidade sexual, como: “Eu juro que não tenho nada contra, mas que essa gente não é normal, não é”, ou “Eu não concordo com o estilo de vida dos *gays*, mas acho totalmente errado ficar discriminando”, e ainda: “Não aprovo o comportamento dos *gays*, mas sou contra qualquer tipo de violência”. Estas novas formas de expressão do preconceito dificultam ainda mais sua superação,

mascarando ideias preconceituosas sob um discurso igualitário (MARINHO *et al.*, 2004).

Embora presentes em todos os espaços sociais, as orientações sexuais e identidades de gênero que fogem ao heterossexismo<sup>1</sup> possuem um histórico marcado pelo preconceito e marginalização que faz com que os sujeitos LGBT ainda tenham que lutar por direitos de cidadania básicos (TORRES, 2010). É fundamental entender que o preconceito se ancora, principalmente, em significações com relação aos gêneros, pois a negação social de direitos LGBT acontece através de

[...] um sistema binário, disciplinador, normatizador e normalizador graças ao qual a heterossexualidade só poderia ganhar expressão social mediante o gênero considerado naturalmente correspondente a determinado sexo [...]. Em outras palavras: tal sequência tem sua eficácia garantida por mecanismos de introjeção e controle (sexualmente diferenciados e sexualmente diferenciantes) ligados à crença de que a determinado sexo deva corresponder, de modo biunívoco, um determinado gênero, o qual, por sua vez, implicaria um determinado direcionamento do desejo sexual (JUNQUEIRA, 2009b, p. 375-376).

Esse é um significado construído histórico e socialmente que merece atenção. Segundo este entendimento existe uma correspondência *natural* entre sexo biológico, orientação do desejo sexual e identidade de gênero, e essa relação tem como base a heterossexualidade, o que implica a automática exclusão e marginalização das homossexualidades, bissexualidades e transgeneridades e outras formas de vivência do desejo sexual e identidade de gênero. Seguindo esta lógica, só são *normais* homens masculinos que se atraem por mulheres femininas, e mulheres femininas que se atraem por homens masculinos. Todas as outras formas de expressão da sexualidade e da identidade de gênero são tidas como anormais, antinaturais e indesejáveis. Louro (2009) entende que é aí que se encontra a base fundante da heteronormatividade.

Esse alinhamento (entre sexo-gênero-sexualidade) dá sustentação ao processo de *heteronormatividade*, ou seja, à produção e à reiteração compulsória da norma heterossexual. Supõe-se, segundo essa lógica, que todas as pessoas sejam (ou deveriam ser) heterossexuais – daí que os sistemas de saúde ou de educação, o jurídico ou midiático sejam

---

<sup>1</sup> O termo heterossexismo se refere a uma maneira de pensar que nega, estigmatiza e repudia qualquer sexualidade não-heterossexual, considerando a heterossexualidade como única expressão natural da sexualidade humana.

construídos à imagem e à semelhança desses sujeitos. [...]. Os outros, que fogem à norma, poderão, na melhor das hipóteses ser reeducados, reformados, [...]; ou serão relegados a um segundo plano (tendo de se contentar com recursos alternativos, restritivos, inferiores); quando não forem simplesmente excluídos, ignorados ou mesmo punidos (LOURO, 2009, p. 90 - grifo da autora).

Vivemos em uma sociedade heteronormativa que está estruturada de forma a negar, excluir e estigmatizar aqueles que não seguem o alinhamento sexo-gênero-orientação sexual. Segundo Louro (2009, p. 90) para manter a norma heterossexista é necessária uma constante reiteração da heterossexualidade e isto acontece “de forma continuada e constante (muitas vezes, sutil) pelas mais diversas instâncias sociais”. Além disso, a autora ressalta que a constante reiteração da heterossexualidade e a consequente exclusão e marginalização da população LGBT estão fortemente ligadas às significações relacionadas ao gênero.

Temos de reconhecer que sexualidade e gênero estão profundamente articulados, talvez mesmo, muito frequentemente, se mostrem confundidos. Experimentações empreendidas no “território” da sexualidade acabam por ter efeitos no âmbito do gênero. Basta lembrar o quanto é comum atribuir a um homem homossexual a qualificação de “mulherzinha” ou supor que uma mulher lésbica seja uma mulher-macho. A transgressão da norma heterossexual não afeta apenas a identidade sexual do sujeito, mas é muitas vezes representada como uma “perda” do seu gênero “original” (LOURO, 2009, p. 91).

A crença de que existe um gênero “original” ou “natural” se baseia em uma concepção extremamente biologizante, em que o sexo biológico determinaria automaticamente o gênero do indivíduo. É preciso superar esse determinismo enfatizando o caráter histórico-social da construção do gênero, passando a entendê-lo como a maneira através da qual “as características sexuais são compreendidas e representadas” (LOURO, 1997, p. 22). A ênfase no caráter histórico-social das significações acerca do gênero pretende

[...] 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, 1997, p. 22).

Feminino e masculino são significações construídas histórico-socialmente que “diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem” (LOURO, 1997, p. 23). Esses significados são construídos pelas mais variadas sociedades humanas “segundo suas tradições culturais e interesses econômicos e políticos defendidos pela classe hegemônica, nos diversos momentos históricos” (MARIUZZO, 2003, p. 25).

O entendimento de feminilidade e masculinidade em uma sociedade heteronormativa como a brasileira, reitera e reforça diferenças entre homens e mulheres como se fossem condições naturais, promovendo e legitimando ideias e crenças sexistas e homofóbicas<sup>2</sup>. Entendemos que existem, além das diferenças anatômico-biológicas, aquelas socialmente estabelecidas. Esses significados com relação ao que é ser homem e ser mulher dizem respeito à maneira como a sociedade entende a masculinidade e a feminilidade. Eles refletem interesses econômico-político-sociais da classe hegemônica, sendo construções sociais, históricas e não neutras, pois hierarquizam os gêneros, e consequentemente, os corpos e as sexualidades, criando uma norma a ser seguida pelos indivíduos para que sejam considerados verdadeiros homens ou mulheres.

Segundo a norma heterossexista difundida social e historicamente, ser masculino implica ser forte, corajoso e racional e para se afirmarem como masculinos e heterossexuais os homens devem “dar mostras contínuas de terem exorcizado de si mesmos a feminilidade e a homossexualidade” (JUNQUEIRA, 2009a, p. 19). Isso inclui uma extrema e constante cautela na intimidade e com manifestações de afeto estabelecidas com outros homens, além de um “arsenal ‘inofensivo’ de piadas e brincadeiras” (JUNQUEIRA, 2009a, p. 19) que são usadas contra mulheres, homossexuais, travestis e transexuais, pois insultar estes sujeitos é uma forma de (re) afirmar e reconhecer sua heterossexualidade e masculinidade. A masculinidade é “disputada, construída como uma forma de ascendência social de uns e degradação de outros” (JUNQUEIRA, 2009a, p. 21) e isso fica claro quando ouvimos expressões

---

<sup>2</sup> Junqueira (2009b, p. 377) indica que “sexismo, misoginia, homofobia e racismo encontram-se, reforçam-se e (con)fundem-se”, sendo o termo homofobia usado para se referir à atitudes negativas baseadas na crença da inferioridade de sujeitos homossexuais, podendo ser utilizado para designar a discriminação direcionada a todos os indivíduos LGBT.

como: “deixa de ser mulherzinha, vira homem!”, ou “homem que é homem bate em veado”.

A mesma sociedade heteronormativa, que cria homens machistas e homofóbicos, entende que ser feminina é ser delicada, sensível e submissa, deixando claro um certo privilégio / superioridade em ser homem. Um exemplo desses privilégios está no entendimento de que um homem que se relaciona com muitas mulheres é um ‘garanhão’, o que passa a ser motivo de orgulho; enquanto uma mulher que se relaciona com muitos parceiros é vista de forma depreciativa e estigmatizada. Constrói-se, assim, o significado de que apenas os homens (heterossexuais) podem exercer sua sexualidade de forma livre e despreocupada, cabendo às mulheres certo controle dos seus desejos para serem consideradas “decentes”.

Desta forma, o significado que temos estabelecido socialmente a respeito da masculinidade inclui uma constante (re)afirmação, que se dá através da depreciação de mulheres e *gays*; enquanto que a feminilidade é vista como *natural* e *exclusiva* das mulheres (JUNQUEIRA, 2009a).

Devido a esses significados estabelecidos socialmente com relação às masculinidades e feminilidades, legitima-se a exclusão e marginalização dos indivíduos LGBT nas mais diversas esferas sociais, por não seguirem o modelo heterossexista que prevê o alinhamento sexo-gênero-orientação sexual.

Borrillo (2009, p 22) indica que a homofobia

[...] permite denunciar os desvios e deslizos do masculino em direção ao feminino e vice-versa, de tal maneira que se opera uma espécie de atualização constante nos indivíduos, lembrando-os de seu “gênero certo”. Toda suspeita de homossexualidade parece soar como uma traição capaz de questionar a identidade mais profunda do ser. [...]. No momento em que se pronuncia “veado!”, em geral, o que se faz é mais que especular sobre a verdadeira orientação sexual da pessoa: é denunciar um não-respeito aos atributos masculinos “naturais”.

Os significados com relação à masculinidade e feminilidade possuem um papel repressor que atua constantemente nos indivíduos, forçando-os a uma vigilância do gênero (BORRILLO, 2009), sempre lembrando-os que não devem trair seu ‘gênero certo’. Esses significados não atingem apenas homossexuais, se dirigem “também a todos os que não aderem à ordem clássica dos gêneros: travestis, transexuais, bissexuais, mulheres heterossexuais que têm personalidade forte, homens



heterossexuais delicados ou que manifestam grande sensibilidade” (BORRILLO, 2009, p. 18).

Entender e pensar sobre o gênero como uma significação construída socialmente e não como uma determinação biológica é essencial no combate às discriminações contra LGBT. Com esse entendimento é possível avançar quanto às significações sobre feminilidade e masculinidade, reconhecendo seu caráter histórico, econômico, político e social e levando em conta que estes significados promovem a normatização dos gêneros e sexualidades, reconhecendo alguns grupos como legítimos e marginalizando outros.

É necessário buscar a superação da visão biologizante a respeito dos gêneros, pois uma sociedade que possui estes significados naturalizados e plenamente difundidos como verdades, nega-se a reconhecer sexualidades não heterossexuais, legitimando o preconceito, a discriminação e violência contra aqueles que rompem com a heteronormatividade. Desta maneira, outro significado se consolida socialmente: discriminar, marginalizar, diminuir e excluir LGBT passa a ser algo aceito e, muitas vezes, desejado socialmente.

Enquanto significado construído sócio historicamente, a discriminação contra LGBT é um fenômeno estruturante das relações entre indivíduos e também da própria dinâmica social e cultural, com o estabelecimento de normas que negam, excluem e privam de direitos muitos sujeitos devido às suas orientações sexuais e/ou identidades de gênero. O preconceito direcionado às pessoas LGBT faz parte da estrutura de nossa sociedade, estando presente em todos os seus âmbitos: na família, no sistema educacional, na legislação, no sistema de saúde, no sistema judicial, na polícia, etc. (JUNQUEIRA, 2009a).

Borrillo (2009, p. 19) indica que a homofobia possui duas dimensões: uma que remete à rejeição aos homossexuais e uma na qual o objeto de rejeição é a “homossexualidade como fenômeno psicológico e social”. Ainda sobre a homofobia, o autor ressalta que

aceita na esfera íntima da vida privada, a homossexualidade torna-se insuportável quando reivindica publicamente sua equivalência à heterossexualidade. A homofobia é o medo de que essa equivalência seja reconhecida. Ela se manifesta, entre outras coisas, pela angústia de ver desaparecer a fronteira e a hierarquia da ordem heterossexual. Exprime-se por meio das injúrias e dos insultos cotidianos, mas aparece também nos discursos de professores e especialistas, ou permeando debates públicos. A homofobia é familiar [...]. Invisível,

cotidiana e disseminada, a homofobia participa do senso comum [...].  
(BORRILLO, 2009, p. 18-19)

As significações que excluem os indivíduos LGBT se apresentam disseminadas e invisíveis socioculturalmente, permeando os mais diversos espaços e discursos. Prova disto são os altos índices de homofobia registrados nos relatórios sobre a violência homofóbica no Brasil referentes aos anos de 2011 e 2012 (BRASIL, 2012; BRASIL, 2013). Desde 2011 a Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal passou a compilar e sistematizar dados relativos a violações de direitos humanos da população LGBT, existindo atualmente dois relatórios já publicados. O documento indica que “tais dados são peça fundamental no enfrentamento à homofobia e às demais formas de preconceito no país, possibilitando a quantificação e visibilidade da realidade de violações de direitos humanos vivida pela população LGBT” (BRASIL, 2012, p. 04)

Segundo os dados, em 2012 houve 13 violações (agressões físicas, ameaças, humilhações, discriminações, negligências, abusos sexuais, negação de direitos, entre outras) contra LGBT por dia, um total de 9.982 violações, o que indica um número 46% maior do que em 2011. Os dois relatórios alertam para a provável subnotificação de casos, mesmo com um aumento de 166% no número de denúncias relacionadas à discriminação de LGBT feitas ao Poder Público de 2011 para 2012. Nos dois anos a grande maioria das vítimas de violências homofóbicas era do sexo biológico masculino, sendo 90% em 2012. No mesmo ano, 54% das vítimas tinham entre 15 e 29 anos, e a distribuição das violações com relação à orientação ou identidade de gênero indica que “as travestis foram as mais vitimizadas de violência homofóbica, sendo 51,68% do total; seguidas por *gays* (36,79%), lésbicas (9,78%), heterossexuais e bissexuais (1,17% e 0,39% respectivamente)” (BRASIL, 2012, p. 43). O relatório recomenda “que a homofobia seja criminalizada nos mesmos termos em que foi criminalizado o racismo” (BRASIL, 2013, p. 94), pois não se pode negar a amplitude e a diversidade de violências sofridas com relação à orientação sexual e identidade de gênero. Ato discriminatórios contra esses sujeitos geralmente se ancoram em significações heterossexistas com relação à sexualidade e ao gênero.

Consideramos que o significado é apenas uma parte constituinte do sentido, pois este é marcado por experiências e vivências individuais, que se relacionam com o contexto vivido na composição dos sentidos de um fenômeno para o indivíduo. Cada pessoa atribui um sentido à diversidade sexual e estes sentidos se expressam nas

motivações e ações do sujeito frente ao tema. Os sentidos possuem, portanto, um papel determinante na definição das ações objetivas humanas, uma vez que se constituem em “processos psicológicos, mediando a hierarquia de motivos e atividades, núcleo da estrutura motivacional da personalidade” (MARTINS, 2007, p. 110).

Os significados influenciam a construção dos sentidos, mas são estes que constituem o novo que os sujeitos são capazes de colocar no social, sendo “construídos a partir da relação dialética com o social e a história” (AGUIAR, 2001a, p. 105). Dessa relação dialética podem surgir novos sentidos que, quando compartilhados socialmente possuem a capacidade de alterar significações difundidas socialmente.

Pensar sobre as significações consolidadas historicamente relacionadas à diversidade sexual, de forma dialética, implica o entendimento de que elas podem ser alteradas. Com o entendimento das contradições e desigualdades existentes com relação à diversidade sexual e às normas de gênero, podemos construir novas motivações e atitudes que busquem um desvelamento e combate a ideias discriminatórias e excludentes.

A escola se constitui como um dos espaços propícios para que ocorra o desvelamento de contradições do mundo objetivo, podendo levar a um movimento que busque alterar e problematizar ideias cristalizadas e aceitas socialmente. Mesmo com esse potencial de desvelamento do mundo, a escola ainda promove a (re)produção de significados preconceituosos e discriminatórios, inclusive no que diz respeito à diversidade sexual.

A próxima seção se destina a discutir as relações entre diversidade sexual e escola, principalmente no que diz respeito ao Ensino de Ciências.

## 4. Diversidade sexual, escola e Ensino de Ciências

É preciso reconhecer que na escola estão presentes as mesmas significações com relação à sexualidade e gênero que foram discutidas na seção anterior, pautadas na heteronormatividade e na exclusão dos indivíduos LGBT. Assim, a escola constitui-se como um espaço de (re)produção de sujeitos padronizados, baseados em representações brancas, masculinas e heterossexuais (LOURO, 2000), (re) produzindo significados preconceituosos e discriminatórios com relação aos LGBT. O produto dessa escolarização heteronormativa “é a invisibilidade dos homossexuais no cotidiano, produzindo formas de violência naturalizadas nas relações interpessoais” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 135).

Em um estudo realizado nas escolas do Distrito Federal, Abramovay (2009) constatou altos níveis de discriminação e preconceito nas escolas. O tipo de discriminação mais relatado foi a homofobia, sendo que 63% dos alunos e 56% dos professores participantes da pesquisa indicaram já ter presenciado situações que envolvessem a discriminação relacionada a LGBT, sendo seguida pelo racismo, com 55% dos alunos e 41% dos professores. O estudo indicou, ainda, que 23% dos alunos e 16% dos professores dizem já ter sofrido algum tipo de discriminação no ambiente escolar, e 27% dos estudantes não desejam ter homossexuais como colegas de classe, sendo que a porcentagem de rejeição “sobe para 44%, se considerados só os garotos, em comparação a 14,9% por parte das meninas” (ABRAMOVAY, 2009, p. 194).

A naturalização e invisibilidade do preconceito estão presentes na escola, local onde “a prática de acobertamento é mais frequente que a do desvelamento” (ABRAMOVAY, 2009, p.138), evidenciando a falta de preparo de professores e demais profissionais da escola em promover uma educação escolar que desconstrua preconceitos (BONFIM, 2009). Sobre as discriminações na escola, Junqueira (2009a, p. 15) aponta que

a escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a

participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

Os significados relacionados à diversidade sexual e ao preconceito contra LGBT legitimam a discriminação desses sujeitos também no ambiente escolar, sendo necessários esforços que desvelem e ressignifiquem práticas, discursos e atitudes, compreendendo seus condicionantes sociais e históricos. Esforços na direção de um entendimento mais dialético e histórico são importantes, pois “entender gênero e sexualidade como construções sociais abre caminho para a desconstrução de estereótipos e a desnaturalização de práticas sociais” (RIZZATO, 2010, p. 7), sendo possível, nesse processo de desvelamento, a construção de novos sentidos relacionados à diversidade sexual e gênero, permitindo novas formas de relação entre os indivíduos.

As escolas assumem, na maior parte dos casos, uma postura omissa perante os preconceitos sexuais (ABRAMOVAY, 2009), que perpetua a (re) produção de significações e sentidos que excluem, marginalizam e diminuem o valor social dos indivíduos LGBT. Souza *et al.* (2010, p. 134) indicam que na escola também são reiterados significados com relação aos gêneros

Sobre as humilhações, piadas, chacotas, agressões físicas e demais formas de desrespeito às diferenças de gênero e sexuais, consideramos serem consequências do domínio do androcentrismo e do heterossexismo na escola. Aqui, a cultura da masculinidade (baseada na força física, no controle, na razão, na heterossexualidade) fabrica e mantém as relações sociais e de poder entre alunos e alunas.

É preciso, portanto, que as escolas e os professores estejam comprometidos com a problematização de questões sociais, como o preconceito de cunho sexual e de gênero que faz parte do cotidiano escolar (BORRILLO, 2009; ABRAMOVAY, 2009). Sobre isto, Junqueira (2010, p. 216) aponta que

as escolas já prestariam um grande serviço aos direitos humanos e à educação de qualidade se passassem a se dedicar à problematização de práticas, atitudes, valores e normas que investem nas segregações, na naturalização das diferenças, na essencialização e fixação de identidades sociais, na (re)produção de hierarquias opressivas [...].

Temas relacionados aos direitos humanos e cidadania são, muitas vezes, considerados menos importantes e costumam ser negligenciados na prática docente devido a diversos fatores que interferem no dia a dia do professor, como o currículo que deve ser seguido e o pouco tempo disponível para fazê-lo. Mas a problematização destas questões também se relaciona com as motivações do professor, dependendo do “professor e de seus valores para serem tratadas em sala de aula” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 131). Portanto, a problematização ou não destas questões em sala de aula, depende, entre outros fatores, da apropriação feita pelo professor com relação à diversidade sexual. Dependendo do sentido construído pelo professor com relação a estes temas, sua prática será guiada por um tipo de motivação que poderá considerar importante discutir e desvelar significados heteronormativos ou, de maneira intencional ou não, promover a reiteração destes significados. Rizzato (2010, p. 07) indica que

Pode-se supor que, uma vez sensibilizados para a temática da homofobia presente na escola, e isso sob a ótica dos direitos humanos, uma vez notado que a homofobia produz efeitos sobre todo o alunado, professores/as passem a intervir em condutas homofóbicas e a propor discussões que levem em conta a diversidade e o direito de ser diferente.

Os professores parecem ainda não assumir este compromisso, sendo que a sexualidade entendida em seu aspecto social e histórico continua a ser negligenciada nos currículos escolares, na prática docente e nos cursos de formação de professores (BONFIM, 2009). Quando abordada na escola, de um modo geral, é reduzida a questões ligadas a aspectos biológicos ou reprodutivos. Este reducionismo tem como consequência a manutenção de significados biologizantes, como a crença na existência de um “gênero original” que corresponde automaticamente ao sexo biológico (LOURO, 2009).

A sexualidade aparece nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como um tema transversal o que significa que

tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua própria proposta de trabalho (BRASIL, 1997, p. 307).

Embora seja um tema transversal a educação sexual é tratada, na maioria dos casos como uma tarefa dos professores de Ciências e Biologia que, de maneira geral, se limitam a apresentar aspectos fisiológicos, anatômicos e médicos (BOHM, 2009). Este fato é indicado nos PCN

praticamente todas as escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, nem o interesse dos adolescentes, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui a dimensão da sexualidade (BRASIL, 1997, p. 292).

Para englobar os diversos aspectos e determinantes que interferem na vivência da sexualidade, o tema, juntamente com questões relativas ao gênero, deveria ser abordado em todas as disciplinas visando o desvelamento das relações de poder e opressão que permeiam os significados e vivências relacionados à sexualidade e ao gênero (LOURO, 2009). Mesmo assim, é preciso reconhecer que professores de Ciências e de Biologia muitas vezes continuam a representar uma figura central quando se pensa no professor que, como dizem os alunos, “dá aula sobre sexo”, conforme indicam Souza e Dinis (2010, p. 121, grifo dos autores),

embora não seja exclusividade dos cursos de ciências biológicas trabalhar temas relacionados a sexualidade e gênero, sabe-se que é competência da disciplina *biologia* tratar conteúdos como doenças sexualmente transmissíveis, fisiologia e reprodução humanas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, nos quais é especialmente difícil determinar a fronteira que separa os conceitos científicos das ciências naturais de um discurso moralizante em relação ao sexo, para crianças e adolescentes.

Assim como Krasilchik (2000), entendemos que a disciplina de Ciências é vista como referência na escola quando se trata de sexualidade, sendo preciso discutir as relações existentes entre esses professores, o Ensino de Ciências e os significados e sentidos relacionados à sexualidade e ao gênero que permeiam esses discursos e práticas.

#### ***4.1 Ensino de Ciências e significados sobre corpo, sexualidade e gênero***

Foucault (1988) indica que a produção de “verdades” sobre os corpos e sexualidades se deu principalmente através do discurso de áreas como as ciências da saúde e ciências biológicas, sendo que estes conhecimentos têm um importante papel na regulação e normatização dos indivíduos. Como indica Santos (2012, p. 40), “a ciência reveste-se de uma importância crescente, notadamente nestes últimos séculos, quando o homem percebeu as possibilidades de controle que ela oferece”. Além de possibilitar certo controle e regulação social, Chauí (2000) indica que o conhecimento científico, quando se baseia no Positivismo<sup>3</sup>, é: quantitativo, uma vez que se interessa por “medidas, padrões, critérios de comparação e avaliação para coisas que parecem ser diferentes”; homogêneo, pois busca as leis que regem o funcionamento dos fenômenos; é generalizador, “pois reúne individualidades, percebidas como diferentes, sob as mesmas leis, os mesmos padrões ou critérios de medida” (CHAUÍ, 2000, p. 317); e é diferenciador, pois não agrupa nem generaliza por semelhanças aparentes, mas se baseia em compreensões e fatos que distinguem os objetos de estudo.

A ciência positivista, tendo como princípios a análise, categorização e diferenciação de seus objetos de estudo, quando produz um conhecimento sobre a sexualidade diferencia e categoriza indivíduos baseando-se no modelo heterossexual, o que repercute nas significações construídas socialmente sobre amor, organização familiar, gênero, diversidade sexual, entre outros aspectos relacionados à sexualidade / afetividade. Isto se reflete também no Ensino de Ciências, pois professores, ao apresentarem a seus alunos conceitos sobre reprodução, contracepção e Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), muitas vezes (re)produzem significações preconceituosas que reforçam a norma heterossexual e a consequente marginalização LGBT (BONFIM, 2009).

Para Barcelos e Jacobucci (2011) e Bonfim (2009) o Ensino de Ciências ainda se baseia em informações reducionista biológicas, que ignoram influências e relações com aspectos sociais, momentos históricos, mudanças políticas e interesses dominantes. As Ciências e suas significações devem ser relativizadas e questionadas,

---

<sup>3</sup> O pensamento positivista surgiu com Augusto Comte (1798-1857) e enfatiza o uso da razão para desvendar o mundo, buscando explicações racionais para os fenômenos através de fatos observáveis. (CHAUÍ, 2000)



pois, segundo Souza e Dinis (2010, p. 123), questões relativas a identidades sexuais e de gênero “precisam ser problematizadas frente à relação íntima entre epistemologia e poder. Além disso, deve-se considerar a problemática transposição de categorias das ciências naturais para o entendimento de questões que [...] são de ordem social/cultural”.

As diversidades são simplificadas no Ensino de Ciências a partir da apresentação do corpo e da sexualidade desligados de questões não-biológicas, e relacionados apenas a assuntos puramente fisiológicos e anatômicos. Dinis e Asinelli-Luz (2007, p. 06) indicam que em um trabalho de educação sexual deve-se

apresentar um leque de conhecimentos para que a sexualidade seja compreendida com um aspecto predominantemente histórico-cultural, e para que os discursos normativos que regem as construções de nossas imagens do masculino e do feminino, bem como as diversas imagens de ter prazer com o próprio corpo e/ ou com o corpo do/a outro/a sejam desconstruídos, permitindo novas vivências acerca da sexualidade.

A presença de uma visão reducionista da sexualidade no Ensino de Ciências, resumida à aspectos biológicos, contraria a proposta dos PCN, que logo no primeiro parágrafo da apresentação do documento ressalta a importância de uma discussão ampla sobre a sexualidade na escola:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. [...]. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (BRASIL, 1997, p. 287)

O documento ressalta ainda que o corpo humano continua a ser apresentado nas escolas com um viés reprodutivo, sem que sejam explicitadas suas relações com o prazer, que é considerado uma necessidade fundamental de todos. Para Silva (2005) o corpo humano enquanto conteúdo escolar é uma especificidade do Ensino de Ciências e vem sendo apresentado a partir de um olhar biomédico, de maneira fragmentada e deserotizada, desconectado de alguns aspectos como “a idade, o(s) pertencimento(s)

cultural(is), a expressão de desejo e sentimentos, a geração, a orientação sexual” (SILVA, 2005, p. 145).

A desconexão entre as significações sobre corpo e sexualidade presentes no Ensino de Ciências e os fatores sociais, históricos, políticos e econômicos que normatizam e regulam as expressões dos corpos e sexualidades, resulta em uma visão reducionista que cria significações que entendem a sexualidade como algo natural e inerente ao ser humano (MACEDO, 2005).

Com a sexualidade apresentada de forma “des-historicizada e des-culturalizada” (MACEDO, 2005, p. 136) o Ensino de Ciências acaba por contribuir para a (re) produção do heterossexismo, da homofobia e de significações excludentes relacionadas ao gênero.

Souza e Dinis (2010, p. 131, 132) indicam que falta ao discurso das ciências biológicas o “reconhecimento de que, sobretudo quando se trata de questões humanas, muito do que é dado como terreno exclusivo das ciências naturais recebe influência direta das instituições e das práticas sociais”. As questões históricas e sociais, no que diz respeito à sexualidade e gênero, não podem ser desconsideradas, pois seria ingenuidade acreditar que em uma sociedade capitalista, a negação de direitos de uns e não de outros aconteça desvinculada de influências econômicas, políticas e sociais.

Krasilchick (2000, p. 89) indica que “a exclusão social, a luta pelos direitos humanos e a conquista da melhora da qualidade de vida não podem ficar à margem dos currículos e, no momento, assumem uma importância cada vez mais evidente”. As delicadas relações entre aspectos sociais e históricos, e a regulação dos corpos, gêneros e sexualidades precisam ser problematizadas e discutidas na escola, para que seja possível entender e desconstruir significações heteronormativas, como indicam Souza e Dinis (2010, p. 133),

[...] é necessário para os estudos em Educação, bem como para a formação e a prática docentes em biologia, questionar os aspectos heteronormativos presentes na formação de nossas identidades sexuais e de gênero, apontando também para os limites e as possibilidades impostas a cada indivíduo, quando este se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade sexual e de gênero.

É preciso que professores questionem seus sentidos com relação à sexualidade, pois eles muitas vezes (re)produzem comportamentos, posturas e significações

preconceituosas em suas práticas pedagógicas, sendo preciso reconhecer que a educação escolar não acontece de maneira neutra e livre no que diz respeito aos preconceitos sexuais e de gênero (ABRAMOVAY, 2009; JUNQUEIRA, 2009a; LOURO, 2000). Além disto, é preciso reconhecer que as significações do conhecimento biológico geralmente possuem um viés normativo, fazendo com que o olhar sobre a diversidade seja hierarquizante (DINIS, 2008), legitimando a normalidade de alguns indivíduos através da marginalização de outros.

Sabendo isso é preciso investir em esforços que busquem desvelar e problematizar significados e sentidos, expressos em piadas, práticas e discursos, principalmente dentro do ambiente escolar, que marginalizam e excluem as sexualidades não heterossexuais. Um espaço com potencial pouco explorado para estas problematizações é o Ensino de Ciências (SOUZA; DINIS, 2010).

Entendemos que é preciso questionar “como, culturalmente, são atribuídos significados às características corporais e como, essa nomeação, essa atribuição de nomes, subordina, hierarquiza e define desigualdades” (FURLANI, 2007, p. 273). Um dos caminhos para isto é investigar os significados e sentidos relacionados à diversidade sexual, através de relatos de alunos e professores de Ciências. Assim, o objetivo deste estudo foi analisar os sentidos atribuídos por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual.

## **5. Fundamentos e procedimentos metodológicos**

Esta pesquisa foi desenvolvida na perspectiva qualitativa, que, segundo Bogdan e Biklen (1994), possui características fundamentais: trata-se de uma investigação descritiva em que o pesquisador é o principal instrumento de coleta e análise de dados; o foco está no processo investigativo e não na busca de resultados e é uma abordagem que, geralmente, tem por interesse as compreensões atribuídas por alguém a algo.

Neste estudo, o interesse está no sentido atribuído por professores de Ciências e alunos do 8º ano do Ensino Fundamental à diversidade sexual, reconhecendo-os como indivíduos que vivem um determinado convívio social, pertencendo a um grupo social ou classe, que possui suas crenças, valores e significados (MINAYO, 2012a), e considerando que as “pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de imediato, precisando ser desvelado” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJER, 1998, p.131).

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Faculdade de Medicina de Botucatu – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita filho” (Anexo I). Os participantes ou os responsáveis pelos participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguindo a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (Apêndices I e II).

Para investigar estes sentidos utilizamos: questionários, entrevistas semiestruturadas, análise de textos produzidos pelos alunos, grupos focais e análise do diário de campo. Utilizamos os questionários para sondar aspectos iniciais com relação aos significados e sentidos que estão presentes na vida destes alunos sobre a diversidade sexual, sendo esta investigação aprofundada com a realização dos grupos focais e com a coleta de um texto escrito pelos alunos. Por meio das entrevistas investigamos os sentidos atribuídos pelos professores sobre estes temas.

### ***5.1 Definição das escolas: analisando os Livros de Ocorrência***

Lüdke e André (1986) indicam que a análise documental é uma valiosa técnica de coleta de dados qualitativos podendo completar informações obtidas por outro meio

ou desvelar aspectos novos do tema em questão. Assim como as autoras, entendemos que os documentos além de serem fontes ricas de dados, surgem num determinado contexto, fornecendo informações sobre esse contexto.

Com essa compreensão, como forma de perceber a inserção da temática nas escolas, realizamos um levantamento nos Livros de Ocorrência<sup>4</sup> das 12 escolas Estaduais de um município do interior de São Paulo, com a permissão de cada diretor. A cidade onde ocorreu o estudo está a 235 quilômetros da capital São Paulo, possui em torno de 135 mil habitantes e tem 158 anos de idade.

Esse levantamento visou uma aproximação inicial para perceber como se inserem as situações de discriminação relacionadas à diversidade sexual em cada uma das realidades escolares, para auxiliar na definição das duas escolas em que foram realizadas as entrevistas e a investigação com os alunos. Assim, cada escola foi visitada e, com a permissão dos diretores, o Livro de Ocorrências foi lido, buscando identificar situações em que a temática do preconceito relacionado à diversidade sexual estivesse presente. Durante estas visitas, muitos diretores relataram suas impressões sobre a inserção do preconceito / discriminação sexual na escola e elas foram anotadas no diário de campo, logo após cada visita.

Após a análise de todos os livros e relatos dos diretores, percebemos que o Livro de Ocorrências parece não ser o melhor documento para a identificação de situações de preconceito relacionadas à diversidade sexual na escola, e que seria impossível escolher as escolas que participariam do estudo usando como critério o número de ocorrências, já que ele foi pouco significativo. Optamos por selecionar as escolas em que os diretores foram mais enfáticos quanto a existência de alunos, professores e funcionários LGBT e situações de preconceito na escola, durante a conversa com o pesquisador.

Assim, escolhemos duas escolas que foram designadas por A e B.

## ***5.2 A coleta de dados nas escolas***

A escola A possui cinco turmas de 8º ano no período da tarde que possuem a mesma professora de Ciências. Está localizada na região urbana e possui, principalmente, alunos que moram nos bairros próximos. O diretor indicou não possuir

---

<sup>4</sup> O Livro de Ocorrência é um documento escolar utilizado para o registro de acontecimentos relacionados à indisciplina, brigas ou demais situações ocorridas no cotidiano escolar.

muitos problemas com preconceito, mas enfatizou a presença de alunos, funcionários e professores LGBT. Disse não ter problemas com isto, indicando que existem alunos assumidos e que andam juntos e diz que o clima da escola é de liberdade e respeito.

A escola B tem três turmas, duas vespertinas e uma matutina, contando com dois professores de Ciências, um por período. Ela está localizada em um distrito do município, sendo um local mais afastado do centro urbano, atendendo principalmente aos moradores do distrito, sendo uma escola de menor porte que a escola A. A diretora indicou que, apesar de acreditar que não encontraria casos no Livro de Ocorrências, eram recorrentes casos de discriminação e preconceito relacionados à diversidade sexual na escola por parte dos alunos. A maioria dos alunos que participaram da coleta de dados tinha 13 anos, sendo que as idades variaram entre 12 e 15 anos.

Após a seleção das escolas, realizamos contato com os professores de Ciências de cada uma das escolas, que aceitaram solicitamente participar da pesquisa. Na escola A uma professora de Ciências era responsável pelas cinco turmas de 8º ano. Já a escola B possuía apenas três turmas de 8º ano, divididas entre duas professoras. As duas professoras da escola B tiveram problemas pessoais, ficando afastadas da escola durante o período de coleta de dados, neste período um professor assumiu duas das três turmas. Essa situação dificultou a coleta de dados, sendo possível trabalhar apenas com duas turmas da escola B. Os dados foram coletados primeiramente na escola A e posteriormente na escola B.

### **5.2.1 Investigando sentidos junto aos alunos**

Em busca de uma diversidade de opiniões e informações sobre o tema pesquisado, utilizamos questionários, grupos focais e produção de textos para coletar os dados referentes aos sentidos dos alunos sobre a diversidade sexual.

#### **- O questionário: primeira aproximação da realidade dos alunos**

Utilizamos um questionário com 106 alunos dos 8º anos das duas escolas escolhidas (sendo 60 da escola A e 46 da escola B), com a intenção de mapear alguns entendimentos relacionados à diversidade sexual e auxiliar na organização e preparo das reuniões do grupo focal. Concomitante à utilização dos questionários realizamos a

primeira entrevista com os professores. O questionário possuiu uma primeira versão - pré-teste (Apêndice III) - que foi respondida por uma turma da escola A, que não respondeu à versão final do instrumento.

Após a análise das respostas, o questionário sofreu algumas alterações. A primeira questão (“Indique as três primeiras ideias que você associa ao termo Diversidade Sexual”) foi reformulada, pois quase nenhum aluno respondeu, passando a possuir itens a serem selecionados ao invés de um campo aberto para resposta. As questões 2 e 4 foram mantidas, mas a terceira questão foi simplificada, pois teve um baixo número de respostas; além disso a quinta questão foi reestruturada, pois entendemos, assim como Menin (2006, p. 44) que “um sujeito poderá exprimir representações ‘proibidas ao seu grupo’ atribuindo-as a outros, isto é, falando por outros, que não si mesmo”. Por isso, a questão passou a se referir ao grupo de amigos do aluno e não ao respondente em si. Adicionamos ainda um espaço livre para dúvidas e comentários. Após essas mudanças, a segunda versão do instrumento (Apêndice IV) foi também avaliada por nós, após a aplicação em outra turma da mesma escola (A), que também não participou da aplicação da versão final.

Após a aplicação da segunda versão, realizamos mais reformulações: à primeira questão (“Assinale as frases que você considera preconceituosas”) adicionamos uma frase; na segunda optamos por perguntar separadamente sobre o entendimento de diversidade sexual, homossexualidade e transexualidade e indagamos onde / com quem os alunos aprenderam aquilo; a questão que investiga a vivência de situações de preconceito foi acrescida de um campo para a categorização do que ocorreu na situação (Agressão física, verbal, brincadeiras, isolamento/exclusão, perseguição e outros) e a última questão, por não ter sido respondida por quase nenhum dos alunos, passou a ter possíveis dúvidas dos alunos que poderiam ser assinaladas, além de ser dito no momento da aplicação que qualquer dúvida poderia ser escrita no fim do questionário. Com estas reformulações chegamos à versão final do questionário (Apêndice V) que foi aplicado nas escolas.

Os dois professores relataram, durante conversas informais, que na maioria das turmas, após responderem o questionário houve uma agitação generalizada na classe sobre o assunto trazido pelas perguntas. Não nos foi relatado qualquer incômodo por parte de nenhum dos alunos, nem de seus pais.

## **- Grupos focais e a produção de textos: maior aproximação aos sentidos dos alunos**

Após a análise dos dados obtidos com o questionário, realizamos com os alunos do 8º ano a técnica de grupo focal (com 6 a 12 alunos por grupo), que é uma maneira de pôr-se em contato com a população que se deseja investigar, compondo um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade (NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002). Os objetivos do uso desta técnica foram: analisar os sentidos atribuídos por eles à diversidade sexual e entender se, e como, as aulas de Ciências contribuem na construção destes sentidos. Minayo (2012b, p. 68-69) ressalta que usando o Grupo Focal aliado a outras técnicas de coleta de dados, “o pesquisador constrói uma série de possibilidades de informações que lhe permitem levar em conta várias opiniões sobre o mesmo assunto e obter mais informações sobre a realidade”.

Foram formados três grupos com três encontros para cada, sendo dois grupos na escola A e um na escola B. O primeiro encontro de cada grupo teve como palavras norteadoras: feminino, masculino, diversidade sexual, homossexualidade, bissexualidade, travestilidade e o segundo encontro teve as seguintes palavras: transexualidade preconceito, discriminação, violência, homofobia, escola e Ensino de Ciências. Listamos algumas perguntas que poderiam auxiliar durante a discussão, sendo o assunto iniciado com alguma delas e conforme o tema era debatido, outras questões eram feitas, não se restringindo ao roteiro elaborado (Apêndice VI), apenas utilizando-o como apoio. O terceiro encontro ocorreu para o esclarecimento de alguns termos utilizados durante as discussões anteriores, pois percebemos a confusão e falta de conhecimento de alguns alunos sobre o tema, sendo o conteúdo apresentado a eles relatado no roteiro do Grupo Focal (Apêndice VI).

Na escola A, cinco turmas de 8º ano (com aproximadamente 30 alunos cada) foram convidadas para participar do grupo de discussão sobre diversidade sexual, já na escola B apenas duas turmas foram convidadas. Ao fazer o convite, foram distribuídos termos de consentimento (TCLE) aos que se mostraram interessados em participar, sendo que os alunos que trouxeram a autorização assinada pelos responsáveis participaram do grupo. No total foram compostos três grupos (A1, A2 e B), sendo dois na escola A e um na escola B. O número de alunos presentes em cada encontro de cada grupo aparece na tabela 1.



Tabela 1 – Número de alunos presentes em cada encontro de cada Grupo Focal.

	<b>Primeiro Encontro</b>	<b>Segundo Encontro</b>	<b>Terceiro Encontro</b>
<b>Grupo A1</b>	12	9	9
<b>Grupo A2</b>	9	6	6
<b>Grupo B</b>	6	5	4

Alguns alunos deixaram de comparecer no segundo e/ou terceiro encontros. Aqueles presentes em todas as reuniões, quando questionados sobre a ausência dos colegas, disseram que eles não queriam mais participar, sem dar mais explicações.

Na escola A as reuniões aconteceram na sala dos professores, espaço cedido em comum acordo com a direção e coordenação. O grupo A1 era composto inicialmente por dois meninos e dez meninas e os encontros duraram aproximadamente uma hora cada. O grupo A2 possuía inicialmente dois meninos e sete meninas e as reuniões tiveram cerca de quarenta minutos cada.

O terceiro grupo foi formado após contato com o professor da escola B e utilização dos questionários junto aos alunos. Apenas seis alunos trouxeram a autorização assinada e participaram do primeiro encontro. De acordo com os próprios alunos, o baixo número de participantes parece ter sido um reflexo do esquecimento de muitos deles em levar o TCLE no dia combinado. Como se tratava do fim do ano escolar, pela falta de tempo para o agendamento e realização dos encontros não foi possível realizar outro grupo nesta escola. Os encontros duraram cerca de quarenta minutos e aconteceram na biblioteca da escola em horários combinados com a direção/coordenação.

Todas as reuniões aconteceram no horário de aulas dos alunos e foram gravadas em arquivos de áudio para posterior transcrição e análise dos dados. Para aprofundar a coleta de dados pensamos em realizar entrevistas individuais com os alunos que aceitassem participar, sendo convidados todos aqueles que participaram dos Grupos Focais nas escolas A e B. Nenhum deles trouxe o TCLE assinado ou se manifestou interessado em participar, sendo que alguns declararam que participariam novamente apenas se fosse em grupo. Diante dessa situação, resolvemos utilizar nas cinco turmas da escola A uma foto (Figura 1) de duas mulheres se casando e solicitamos que os alunos escrevessem um comentário sobre a foto.

Figura 1 – Casamento da cantora Daniela Mercury com a jornalista Malu Verçosa<sup>5</sup>



Quarenta e oito meninas e sessenta e sete meninos (totalizando 115 alunos) responderam a atividade, deixando um pequeno texto com suas impressões relacionadas à foto. Escolhemos uma foto do casamento da cantora brasileira Daniela Mercury com a jornalista Malu Verçosa (Figura 1), fato ocorrido em outubro de 2013 e que foi amplamente comentado no Brasil. Quando utilizamos a foto para a coleta de dados, as escolas estavam na última semana letiva (Dezembro de 2013) e devido ao baixo número de alunos presentes na escola B (apenas 2 alunos do 8º ano estavam na escola), não foi possível realizar essa atividade nessa escola.

O número de alunos que se recusou a realizar essa atividade foi bem reduzido, ao contrário do questionário, que não foi respondido por uma média de 7 alunos por sala. Isso pode indicar uma melhor adequação da atividade relacionada à foto, quando comparada ao questionários. O grande número de questões deixadas em branco e o maior número de recusas à sua realização podem indicar a necessidade de buscar alternativas aos questionários, sendo a atividade de produção de texto relacionado à foto uma possibilidade que se mostrou interessante para os objetivos deste estudo.

---

<sup>5</sup> Fotografia de Célia Santos disponível em: <<http://ego.globo.com/famosos/noticia/2013/10/saiba-detalhes-do-casamento-de-daniela-mercury-e-malu-vercosa.html>>. Acesso em janeiro de 2014.

### **5.2.3 Investigando os sentidos de dois professores de Ciências**

Realizamos duas entrevistas com cada professor (PA, que ministrava aulas para os alunos dos grupos A1 e A2) e PB (professor dos alunos do grupo B), seguindo roteiros semiestruturados (MINAYO, 2012b), ou seja, os roteiros apenas guiaram as entrevistas, não fechando as questões que foram discutidas. As entrevistas tiveram como principais objetivos: analisar os sentidos produzidos por eles com relação à diversidade sexual e entender, dentro dessa construção de sentidos, qual a importância que creditam à problematização da diversidade sexual em sala de aula.

Antes de entrevistar os professores, realizamos duas entrevistas pilotos, com o intuito de desenvolver a habilidade de entrevistar e avaliar se o roteiro elaborado favoreceu a obtenção de respostas que elucidassem e auxiliassem o debate do tema. A primeira aconteceu em uma fase inicial da pesquisa e fizemos algumas reformulações no roteiro inicial (Apêndice VII). Realizamos a segunda entrevista com uma colega que também é pesquisadora da área educacional, com o roteiro final (Apêndice VIII). As principais reformulações visaram a elaboração de perguntas e abordagens mais amplas, menos pessoais, para investigar o que pensam os professores sobre a diversidade sexual. Algumas perguntas do primeiro roteiro possuíam uma abordagem muito direta, solicitando ao entrevistado algumas definições e conceitualizações sobre o assunto. Essa abordagem se mostrou não interessante, pois os entrevistados muitas vezes não possuem definições ou sínteses prontas sobre seu entendimento com relação à diversidade sexual, por exemplo, o que pode levar a um desconforto ou incômodo que prejudicaria o andamento da entrevista, indicando que uma abordagem menos direta se fazia necessária. Além disso, aspectos relacionados a vivências familiares ou cotidianas foram buscados por entendermos que estes relatos são ricas fontes de informação sobre os sentidos construídos pelo professor sobre o tema. Após as reformulações, finalizamos o roteiro final (Apêndice VIII) para as entrevistas com os professores.

Na fase final da coleta de dados, após a realização da primeira entrevista e dos grupos focais, realizamos uma segunda entrevista - seguindo um roteiro semiestruturado (Apêndice IX) - com cada um dos professores para aprofundar questões que julgamos não terem sido discutidas suficientemente na primeira entrevista e acrescentar novos questionamentos que surgiram durante o processo de coleta de dados.

### **5.3 Análise dos dados**

Analizamos os dados tendo como referência as ideias de Aguiar e Ozella (2006, p. 225), que indicam que o processo de análise deve “apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, e indo em busca do processo, do não dito, do sentido”. Os autores ressaltam ainda que

a apreensão dos sentidos não significa apreendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões do sujeito muitas vezes contraditórias, parciais, que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 228).

Conforme já discutido, os sentidos são construções complexas e dinâmicas que se constituem “a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal” (AGUIAR, 2001a, p. 105). A autora resalta ainda que o processo de construção de sentidos pode possuir elementos paradoxais, gerando sentidos contraditórios que “incluem emoções e afetos, como prazer e desprazer, gostar e não gostar” (AGUIAR, 2001a, p. 105). Devido à esta complexidade e dinamicidade na constituição dos sentidos é necessário entender que é possível a aproximação de alguns sentidos, muitas vezes contraditórios (AGUIAR; OZELLA, 2006).

Para analisar os sentidos produzidos pelos sujeitos dessa pesquisa, realizamos consecutivas leituras das transcrições das entrevistas e das reuniões dos grupos focais, das respostas escritas ao questionários e aos comentários feitos sobre a foto, buscando identificar, inicialmente, pré-indicadores, que se constituem nos temas e ideias “caracterizados por maior frequência (pela sua repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230). Nesse processo consideramos separadamente os dados relacionados aos alunos (questionários, grupos focais e comentários sobre a foto), e os dados das entrevistas de cada professor (analisados individualmente).

Após a seleção dos pré-indicadores, seguimos para sua aglutinação em indicadores “seja pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição, de modo que nos levem a menor diversidade” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230). Os indicadores permitem caminhar na organização e criação dos núcleos de significação.

Aguiar e Ozella (2013, p. 310) indicam que no processo de

organização dos núcleos de significação [...] é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. [...] Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que tragam implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as determinações constitutivas do sujeito

Após a identificação dos núcleos de significação seguimos para sua análise, que começa num processo intranúcleo seguido de uma articulação internúcleos. Esse processo não se restringe à fala do informante, sendo necessárias articulações com o contexto social, histórico, político e econômico, “permitindo o acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 311)

Cada núcleo deve possuir temas intimamente relacionados que expressem “questões relevantes para a compreensão dos aspectos pesquisados; *portanto, os objetivos da pesquisa orientam esta organização dos núcleos*” (AGUIAR, 2001b, p. 136. Grifos da autora).

Considerando que o objetivo deste estudo foi analisar os sentidos atribuídos por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual, os núcleos construídos durante a análise do material coletado buscaram a identificação de temas que elucidassem os sentidos construídos pelos sujeitos principalmente com relação às identidades LGBT, a aceitação ou não aceitação destes sujeitos, a relação entre escola e diversidade sexual, questões relacionadas à masculinidade e feminilidade e articulações entre o Ensino de Ciências e diversidade sexual.

Apresentamos na seção a seguir os dados coletados e as análises realizadas.

## 6. Resultados e discussão

### *6.1 A invisibilidade LGBT nos Livros de Ocorrência*

O levantamento nos Livros de Ocorrência teve a intenção de auxiliar na escolha das escolas que participaram do estudo. Visitamos todas as doze Escolas Estaduais de uma cidade do interior de São Paulo e realizamos a leitura das ocorrências referentes ao ano de 2012, buscando a identificação de situações que envolvessem o preconceito / discriminação contra LGBT. A intenção foi ter um panorama da inserção das discriminações sofridas por sujeitos LGBT em cada realidade escolar, sendo escolhidas para a realização do estudo aquelas escolas em que o tema estivesse mais flagrantemente presente nas relações interpessoais, que se refletem no Livro de Ocorrências. Durante a realização desse procedimento foi possível desvelar alguns significados e sentidos relacionados à diversidade sexual presentes nas escolas.

Das doze escolas visitadas quatro não possuíam Livro de Ocorrência; uma negou o acesso ao Livro pois, segundo a diretora “não adiantaria ler o livro”, uma vez que não possuíam casos de discriminação relacionados à diversidade sexual naquela escola; e sete escolas disponibilizaram o Livro para a análise. Destes apenas dois possuíam relatos envolvendo a temática da diversidade sexual, sendo um total de apenas 3 ocorrências correlatas ao tema. Duas das ocorrências continham descrições de brigas/desentendimentos entre alunos, no qual um deles usou palavras e/ou gestos para ofender o colega insinuando sua homossexualidade. A outra ocorrência relata uma atitude discriminatória de uma professora contra um aluno. Em todos os casos o aluno vítima do preconceito/discriminação era do sexo masculino, sendo dois agressores mulheres, e um homem. É importante ressaltar que nos três relatos não fica claro se o aluno vítima da agressão é ou não LGBT.

As ocorrências identificadas e registradas no levantamento foram as seguintes (foram retirados os nomes reais para manter o sigilo das escolas e sujeitos):

*“O senhor .... compareceu à escola no dia de ontem para reclamar que o aluno ..., ontem, na aula da Profa. ..., ao ser chamado de “veado”, subiu na carteira de sua filha ... e mostrou suas partes íntimas para a aluna. O aluno foi chamado, a princípio negou. O pai conversou com o aluno e disse que desta vez passa.”*

*“A mãe de ..., 8º A ligou dizendo que a Profa. ... fez um gesto para a ... insinuando que*

*o garoto era “homos” (sic). Diz o aluno que perguntou para a menina e ela confirma. Escola ficou de ligar para mãe, mas não conseguiu.”*

*“O aluno não fez nenhuma atividade nas duas aulas, encheu as mãos de cola, esperou secar e depois ficou passando na cadeira e além disso ficou provocando o colega ... dizendo que o mesmo era veado. Depois disso, os outros colegas me cobraram uma atitude e então ... ficou todo nervoso e começou a chutar a cadeira e ameaçou jogar a cadeira.*

*Providências: O aluno foi chamado na Direção e vai mudar de postura.”*

As três situações são exemplos claros da marginalização e estigmatização dos homossexuais nas escolas, pois para ofender os meninos, basta fazer uma referência ou insinuação de sua homossexualidade. Esse é um reflexo da apropriação de significações que entendem qualquer associação física, gestual ou comportamental com mulheres e homossexuais como um insulto à heterossexualidade e masculinidade, gerando indignação no insultado, que deve enfrentar o agressor para reafirmar sua virilidade socialmente.

Acrescentamos ainda alguns dados interessantes obtidos durante o levantamento, como: em um Livro encontramos apenas cinco ocorrências relativas ao ano de 2012, um número extremamente pequeno quando comparado aos demais Livros analisados, o que pode indicar uma falha do corpo escolar em organizar e registrar todos os fatos ocorridos no cotidiano da escola. Além disso, na escola que possuía dois relatos relacionados ao tema no Livro, a diretora indicou, em conversa conosco, que não seriam encontrados relatos no Livro.

Os relatos dos diretores, em conversa informal, trouxeram indicações relevantes: oito disseram não possuir muitos problemas que envolvem a discriminação sexual em suas escolas, sendo que destes uma diretora pareceu se incomodar com o tema, sendo ríspida e terminando o assunto apressadamente com a indicação de que a escola não possuía Livro de Ocorrências e que os casos de discriminação relacionados à diversidade sexual eram raros. Dois diretores indicaram que possuem problemas com preconceito/discriminação sexual na escola, mas que esses casos raramente serão encontrados no Livro de Ocorrência pois, segundo eles, essas situações geralmente são resolvidas entre os envolvidos e não são registradas no livro. Os outros dois diretores, mesmo permitindo o acesso ao Livro, não se pronunciaram com relação ao tema.

O diretor da escola A ressaltou a presença de alunos, professores e funcionários LGBT, indicando que a convivência e as relações na escola são amigáveis e respeitadas.

Não encontramos nenhuma ocorrência relacionada ao tema no livro da escola.

Com apenas três relatos relacionados à diversidade sexual no total de doze livros analisados e a indicação dos diretores de que essas ocorrências são deixadas fora do material, os dados indicam que possíveis preconceitos sexuais na escola não são registrados, possibilitando inferir que a invisibilidade das sexualidades não heterossexuais no ambiente escolar se reflete inclusive nos Livros de Ocorrências. Sobre a invisibilidade LGBT, vale ressaltar que

essa invisibilidade a que estão submetidas lésbicas, gays, bissexuais e travestis e transexuais comporta a sua exclusão enquanto tais do espaço público e, por isso, configura-se como uma das mais esmagadoras formas de opressão. É inquietante notar que alguém que não pode existir, ser visto, ouvido, conhecido, reconhecido, considerado, respeitado e tampouco amado pode ser odiado (JUNQUEIRA, 2009a, p. 30).

A escola, ao invisibilizar a população LGBT, oprime e nega a plena cidadania de alguns indivíduos apenas por não seguirem a lógica heterossexista, reforçando a necessidade de problematizar questões ligadas à diversidade sexual e ao preconceito nas escolas, pois

o papel que a Escola assume nesse cenário pode ser visto, não apenas como importante, mas como estratégico na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das complexas formas pelas quais as identidades culturais são construídas, articuladas, experienciadas, transgredidas e re-articuladas no âmbito do social (FURLANI, 2007, p. 271).

Acreditando nesse potencial da escola, buscamos analisar os sentidos e significados sobre a diversidade sexual que permeiam as relações nas escolas estudadas, com o intuito de contribuir para o debate sobre esta diversidade e a dificuldade em reconhecê-la e problematizá-la no espaço escolar.

## ***6.2 Os alunos e seus sentidos: “Não critico, mas não apoio”***

Os dados apresentados e analisados referentes aos alunos são aqueles obtidos com o questionário, as reuniões do Grupo Focal e os textos produzidos a partir da foto.



A análise desses dados iniciou-se pela identificação dos pré-indicadores após diversas leituras de todo o material. Com relação aos alunos, identificamos oitenta e três pré-indicadores que estão listados no Apêndice X. Estes pré-indicadores foram organizados em doze indicadores: Homossexualidade (7)<sup>6</sup>, Bissexualidade (2), Transexualidade (3), Travestilidade (3), O dever de respeitar as individualidades e escolhas pessoais (6), A não aceitação social dos sujeitos LGBT (17), Explicações para a não aceitação de LGBT (6), O que é errado e o que é pior ainda (4), Masculinidade e Feminilidade (8), Posicionamentos e julgamentos pessoais (20), Direito e igualdade (7), e Necessidade de discussões (3).

A organização dos indicadores com seus respectivos pré-indicadores se encontra no Apêndice XI.

Após a identificação dos indicadores, passamos à organização e nomeação dos núcleos de significação (Apêndice XII).

Seguindo a sugestão de Aguiar e Ozella (2013), extraímos expressões das falas dos sujeitos para nomear os núcleos. Os núcleos constituídos foram três: 1. “Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas; 2. “O homem foi feito para mulher e a mulher para homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT; e 3. “Não critico, mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais.

A distribuição dos indicadores em cada núcleo é apresentada no Quadro 1.

Quadro 1 – Indicadores e núcleos de significação referentes aos alunos

<b>Núcleos de Significação</b>	<b>Indicadores</b>
<b>“Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas</b>	-Homossexualidade -Bissexualidade -Transexualidade -Travestilidade -Masculino e Feminino
<b>“O homem foi feito para mulher e a mulher para homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT</b>	-A não aceitação de sujeitos LGBT -Explicações para a não aceitação de LGBT - O que é errado e o que é pior ainda
<b>“Não critico, mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais</b>	- O dever de respeitar as individualidades e escolhas pessoais - Eu e os sujeitos LGBT: estranhamento e aceitação - Direito e igualdade - Necessidade de discussões

<sup>6</sup> O número entre parênteses corresponde ao número de pré-indicadores que compõem cada Indicador.

Analizamos cada núcleo individualmente e depois fizemos articulações e análises entre os núcleos.

➔ “Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas

Nesse núcleo estão reunidas ideias acerca das identidades LGBT e significações sobre masculinidade e feminilidade apresentadas pelos alunos, sendo os indicadores e seus pré-indicadores listados no Quadro 2.

Quadro 2 – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação “Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas

<b>Indicadores</b>	<b>Pré-indicadores</b>
<b>Homossexualidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- homossexuais são diferentes / estranhos</li> <li>- quem assume a homossexualidade é corajoso</li> <li>- homossexualidade como algo normal / natural, “se as pessoas se amam, é normal”</li> <li>- reconhecer quem é <i>gay</i> é mais fácil do que quem é lésbica</li> <li>- <i>gays</i> são fofosqueiros</li> <li>- é comum esconder o que são até se aceitarem / a aceitação é um processo difícil, complicado para alguns</li> <li>- homossexualidade é atração entre dois homens ou duas mulheres</li> </ul>
<b>Bissexualidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bissexuais são estranhos porque não se decidem</li> <li>- bissexuais são confusos</li> </ul>
<b>Transexualidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se um homem resolve virar mulher, ele gosta de homens, e mulher que vira homem, gosta de mulher</li> <li>- transexuais são diferentes / estranhos</li> <li>- não sei o que é transexualidade</li> </ul>
<b>Travestilidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- travestis se transformam porque querem saber como é ser mulher</li> <li>- ser travesti é uma fase, não dura para o resto da vida, ou volta a ser homem ou faz a cirurgia e muda</li> <li>- travesti é um <i>gay</i> que quer mostrar mais que é <i>gay</i></li> </ul>
<b>Masculino e Feminino</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ser masculino ou feminino é uma escolha de cada um</li> <li>- meninas lésbicas mudam sua aparência, masculinizando-se</li> <li>- o que define se uma pessoa é masculina ou feminina é o jeito / atitude / aparência</li> <li>- homens delicados são / parecem ser <i>gays</i></li> <li>- existem mulheres masculinas e homens femininos</li> <li>- ser feminina é ser delicada e vaidosa</li> <li>- ser masculino é ser mais grosso e duro</li> <li>- todo homem devia ser masculino e toda mulher devia ser feminina, é assim que deve ser</li> </ul>

Os sentidos relacionados à identidade homossexual indicam que a maior parte dos alunos reconhece a homossexualidade como atração afetivo-sexual entre dois

homens ou duas mulheres. Para muitos alunos a homossexualidade é algo estranho e diferente, mas outros veem os homossexuais com naturalidade, indicando acreditar que *“se as pessoas se amam, é normal!”* (M– comentário foto)<sup>7</sup>.

Mesmo reconhecendo a existência dos indivíduos LGBT, percebemos a confusão e falta de esclarecimento sobre as diversas identidades de orientação sexual e gênero nas falas dos alunos. Quando falávamos de bissexuais, por exemplo, uma aluna comentou: *“Eu conheço uma pessoa que já se decidiu. Ela ficava com menina, aí ela se transformou. Ela fez lá uma cirurgia e virou mulher”*. A confusão entre transexualidade e bissexualidade foi detectada nos questionários e voltou a aparecer durante a realização dos grupos. 35% dos alunos que responderam ao questionário disseram não saber o que é transexualidade e outros 30% não souberam definir a homossexualidade.

De maneira geral os alunos parecem possuir um sentido que pressupõe a masculinidade aos homens e a feminilidade às mulheres, considerando que ‘homem que é homem, tem que ser masculino’, como mostra o trecho abaixo de uma conversa do grupo A1:

*“P - Todo homem tem que ser masculino?  
M2 – Não.  
M5 – Não, ele que escolhe.  
H1 – Lógico, se é homem, tem que ser masculino!  
M4 – Se nasceu homem devia ser né...  
M1 – É devia, mas não é...  
M3 – Devia, mas vai da opção de cada um”*

Mesmo alguns alunos dizendo acreditar que ser masculino ou feminino é uma escolha pessoal, o sentido construído por eles indica que homens que não são masculinos e mulheres não femininas, de alguma forma vão contra o que deveriam ser. Quando questionamos o que consideram por feminilidade, os alunos do grupo A1 respondem:

*“M2 – Ser delicada.  
M4 – Gostar de homem.  
M1 – Ter vaidade.  
M4 – Sensualidade!  
M2- Não, não precisa disso não!  
H2 – Pra mim mulher pra ser feminina tem que ser vaidosa, tem que cuidar do cabelo, da unha, da roupa, do corpo...o estilo assim. [...]  
M4 – E delicada né.*

---

<sup>7</sup> M – mulher, H – homem e P – pesquisador.

Número – Identificação de cada aluno participante no Grupo Focal

*M2 – Pra ser feminina, não.*

*M1 – Não precisa ser delicada, e nem vulgar.”*

Percebemos que significações machistas fazem parte da construção de sentidos sobre os gêneros apresentados pelos alunos, ao considerarem que é exclusividade das mulheres características como vaidade, delicadeza e sensualidade (Grupo A1):

*“P - Se pra ser feminina tem que gostar de homem, nenhuma lésbica é feminina?*

*M5 – É... não. Elas são femininas, mas são femininas com outras meninas que parecem homem.*

*H2 – Que nem a M5... ela tem uma amiga dela que... nossa, que menina bonita só que ela parece um homem, ela fala: M5, posso peidar? Posso arrotar? Posso cuspir?*

*M5 – Ela é menina, mas tem atitudes de homem. É isso.*

*M1 - Ela gosta de homem ou de mulher?*

*M5 – Ela gosta de homem*

*M1 - Mas do jeito dela, não vai arranjar homem... (risos)”*

Apesar de reconhecerem a existência de homens femininos e mulheres masculinas, estes são associados quase automaticamente à homossexualidade e, para alguns alunos, uma mulher heterossexual que foge à ‘regra do gênero’ não conseguirá encontrar um homem que se interesse por ela. Esse sentido parece ser um reflexo de significados construídos sócio historicamente que estabelecem uma relação diretiva entre sexo, gênero e orientação sexual, estigmatizando não só os sujeitos LGBT mas todos que fogem à heteronormatividade, como uma mulher heterossexual que não seja delicada.

Alguns alunos parecem acreditar que todas as relações devem possuir os dois polos (masculino e feminino), mesmo que se trate de uma relação homossexual. Essa (hetero) normatização dos casais homossexuais é indicada por uma aluna que considera que uma lésbica feminina irá necessariamente se relacionar com uma lésbica masculina. Isto é reforçado em outras falas de meninas do grupo A1, que indicam considerar necessária uma masculinização de mulheres lésbicas:

*“M3 – Toda menina que vira sapatona, muda né!?”*

*M5 – É, elas mudam*

*M6 – Se eu fosse, eu não mudaria. Se fosse, mas eu não sou, graças a Deus.*

*M1 – Eu conheço uma que ela não mudou.*

*M3 – Acho que se eu fosse, eu ia mudar! Eu ia virar menino.*

*M5 – Eu não ia mudar. Eu ia ser eu.*

*P- E por que vocês acham que elas mudam?*

*M6 – Porque elas acham que as outras vão querer ela de...*

*M5 - Outro jeito.*

*M6 – É, parecendo...*

*M2 – Mas se a menina vira lésbica, ela quer catar menina!*

*M3 – Então mas têm umas que se vestem de homem, pra tipo, uma fica homem e uma fica mulher.”*

Para os alunos, pessoas que se consideram masculinas necessariamente se atraem por pessoas que se sentem femininas, e alguns indicaram acreditar que se um homem se transforma em mulher, ele vai querer se relacionar com homens; e uma mulher que decida se tornar um homem, deve necessariamente gostar de mulheres. Mesmo com sentidos heteronormativos com relação ao gênero, a maior parte dos alunos considera que o que define se uma pessoa é masculina ou feminina é o seu jeito, suas atitudes e sua aparência ou modo de se vestir, remetendo novamente a uma escolha ou vivência pessoal (Grupo B):

*“P – Qual a diferença do jeito de homem pro jeito de mulher?*

*H2 – Mulher é mais delicada, homem não.*

*P – Mulher é mais delicada?*

*H2 – Lógico que é!*

*M2 – É*

*M1 – É*

*P – Então o homem é mais o quê?*

*M1 – Mais chato.*

*M2 – Mais duro!*

*H2 – Mais grosso.*

*M2 – Durão*

*P – O que significa esse duro?*

*M1 – Machão, quer dar uma de...*

*M2 – Mais bravo.”*

A delicadeza volta a aparecer como característica exclusiva da feminilidade, enquanto para ser homem é preciso se mostrar forte, durão e grosso. É curioso reparar como a masculinidade é associada a características como força, seriedade e bravura, se distanciando de qualquer relação com sentimentos e sutileza. Nisso se expressa um significado (que nesse caso se reflete nos sentidos dos alunos) que define como um homem de verdade deve ser, tendo como consequência a relação direta entre ser homossexual e ser um homem afeminado ou delicado, como fica claro nos comentários de meninas do grupo A1:

*“M2 – Porque têm uns que fingem que é macho, e é gay!*

*M1 – É, que não se assumem.*

*M2 – Sei lá... ele é masculino, mas no fundo ele é gay. Ele é gay mas ele tem as coisas de homem.*

*M4 – Tá no armário, não quer sair do armário*

*M6 – Não se assume*

*M1 – Eu tenho um amigo que ele é gay, mas ele não assume.*

*M4 – É eu tenho 2, a gente tem*

*M1 – A gente já sabe, só que...*

*M6 – Ele inventa que tá namorando uma menina, mas eu sei que não é uma menina*

*M1 – É um menino...”*

Fica evidente nas falas acima que ser *gay* é uma coisa e ser homem e masculino é outra (Ele é *gay* mas tem coisas de homem), sendo quase impossível ser um homem homossexual e ser masculino. Parece ser praticamente incompatível para os alunos ser *gay* e masculino, ou seja, ser *gay* e parecer um ‘homem de verdade’, indicando que, para alguns alunos ser *gay* é trair seu sexo e gênero naturais/originais. Uma outra aluna do grupo A2 aluna discorre sobre os tipos de *gay* que ele julga existir:

*“P – Vocês acham que homens gays são mais femininos e mulheres lésbicas mais masculinas?”*

*M4 – Lésbica eu acho que nem tanto, lésbica acho que é uma menina normal que se relaciona com meninas. Gay depende, eu conheço três tipos de gay. Tem um que é um amigo meu, que ele é super escandaloso, ele já chega abraçando, chamando de flor, e você é minha querida, já chega dançando, gritando, então ele é muito escandaloso. Então já dá pra você ver na cara! Tem um que é o jeito dele, ele senta de perna cruzada, ele é muito comportado, ele senta retinho, ele tem essas manias de menina. E outro que se você vê assim você acha que é um homem normal, ele se comporta como um homem só que ele fica com meninos. Tenho três tipos de amigos que são gays.”*

Apesar de considerar que é possível ser lésbica e continuar sendo uma menina *normal*, os gays são caracterizados ou como escandalosos, ou possuem jeitos e manias ‘de menina’, ou conseguem se disfarçar como *homens normais*. Fica perceptível a maior vigilância dos corpos, gêneros e atitudes de homens que traem suas características “naturais” de masculinidade, sendo rapidamente associados à feminilidade, e consequentemente à homossexualidade.

Ressaltamos a necessidade de entender identidade de gênero e orientação sexual como construções articuladas, porém não lineares ou diretivas (LOURO, 2009), ou seja, ser homossexual não implica necessariamente a identificação com o gênero oposto. Assim, existem gays e lésbicas com diferentes identidades de gênero que podem transitar entre o masculino e o feminino de acordo com cada vivência individual. Associado à ideia de que homens homossexuais são mais femininos, está a explicação de porque os gays são mais facilmente identificados do que as lésbicas (Grupo A2):

*“P – Então é mais difícil perceber que as meninas são lésbicas?”*

*M4 – Eu acho que sim.*

*P – Quem concorda?*

*Todos.*

*P – Por quê?*

*M6 – Eles são mais extravagantes né.*

*M1 – Acho que são mais discretas.*

*P – Os meninos são mais extravagantes?*

*M1 – Nem todos né.*

*M2 – Têm uns que não dá pra perceber.*

*M1 – Não dá mesmo.*

*M5 – Eles são mais quietinhos.*

*M1 – São mais reservados.*

*M4 – Eu acho que eles não conseguem aceitar o que eles são e eles tentam... eles são tipo... eu não consigo ser isso, entendeu? Ele quer ser homem, ele não acredita que ele é. Tenta de tudo quanto é jeito, aí ele consegue disfarçar melhor. Têm uns que já aceitam de cara, já conta pra família, têm uns que não conseguem... ele próprio não se aceita.”*

A vontade de invisibilizar ou disfarçar sua homossexualidade perante os outros, aproximando-se do padrão de homem construído e cristalizado socialmente, aparece vinculada ao sentido que reconhece a dificuldade da aceitação pessoal de sua própria homossexualidade. Os alunos reconhecem que a aceitação pessoal da homossexualidade não é fácil para muitos gays e lésbicas, e muitas vezes este processo resulta em identidades de gênero construídas para enganar, ‘disfarçar’ a homossexualidade, normatizando os corpos e gêneros, tendo como base a heterossexualidade.

Percebemos que o espaço escolar e suas relações muitas vezes impedem a vivência individual legítima da sexualidade e do gênero, forçando muitos indivíduos desviantes do padrão heterossexista a se adequarem quanto a gestos, atitudes e modo de se vestir, o que é reforçado no trecho de uma conversa do grupo A1:

*“M3 – Eu também conheço, mas é só a vontade. A sociedade fala uma coisa, e ela vive de fachada. Esconde. A menina gosta de ter jeito de homem, mas ela não faz o que ela quer fazer da vida por influência dos outros.*

*P - Alguém mais conhece uma pessoa que esconde o que realmente é?*

*M1 – O nosso amigo...*

*M4 - Dá até pra perceber no jeito dele, mas...”*

Essa vigilância com relação aos gestos e roupas parece ser mais marcante para os homens e não se associa somente à demonstrações de delicadeza, controlando também as relações sociais dos meninos:

As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual.

A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. [...] Esse sentimento, experimentado por mulheres e homens, parece ser mais fortemente incutido na produção da identidade masculina. Em nossa cultura, a manifestação de afetividade entre meninos e homens é alvo de uma vigilância muito mais intensa do que entre as meninas e mulheres. De modo especial, as expressões físicas de amizade e de afeto entre homens são controladas, quase impedidas, em muitas situações sociais (LOURO, 2000, p. 21).

Existe aí um forte componente relacionado às significações de gênero, pois conforme já apresentamos, homens afeminados são subjugados, estigmatizados e diminuídos por não ‘honrarem’ suas masculinidades, por possuírem características gestuais e comportamentais esperadas histórico-socialmente apenas para as mulheres.

Acreditando em distinções marcantes entre homens e mulheres, tanto no que diz respeito à expressão do gênero, quanto com relação ao desejo sexual, os alunos consideram estranhas e confusas as identidades bissexual, transexual e travesti. Os bissexuais são considerados diferentes devido por serem “indecisos” com relação à por quem se atraem. As travestis são considerados como homens que querem ver como seria ser mulher, e por isso passam por uma fase em que se vestem como tal, mas terão que decidir entre voltar a ser homens ou se transformarem definitivamente em mulheres, como indica um trecho do grupo A1:

*“M6 – Eu acho que alguns viram pra ter a experiência de como ser mulher, aí voltam*

*M5 – Eu acho que é só uma fase.*

*M2 – Travesti é uma fase mesmo!*

*M5 – É uma fase*

*M2 – Você não vai ficar travesti pro resto da vida!*

*M3 – Tem gente que fica!”*

Alguns alunos parecem confundir a identidade travesti e homossexual, indicando que as travestis são *gays* que querem se vestir de mulher, querem mostrar mais que são *gays*. A maioria dos alunos parece não reconhecer como legítima a identidade travesti, considerando que se trata apenas de uma fase e não de uma construção identitária definitiva.

De maneira geral os sentidos construídos pelos alunos parecem considerar os sujeitos LGBT estranhos e diferentes, muitas vezes baseados em significados que diferenciam binariamente as características esperadas para a masculinidade e para a feminilidade. Muitos sentidos parecem reconhecer a aceitar a sequência diretiva sexo-gênero-orientação sexual, baseados na heterossexualidade como norma. Nos interessa



identificar quais significados e discursos interferem nessa construção e onde são aprendidos e apropriados tais significados.

➔ “O homem foi feito para a mulher, e a mulher para o homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT

Os pré-indicadores distribuídos pelos três indicadores presentes neste núcleo de significação estão no quadro 3. As ideias aqui reunidas dizem respeito à não aceitação de pessoas LGBT e os motivos para esta não aceitação, além de algumas comparações entre as identidades LGBT, no sentido de distinguir aquelas que são mais aceitas das mais excluídas e vergonhosas.

Quadro 3 – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação “O homem foi feito para a mulher, e a mulher para o homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT

Indicadores	Pré-indicadores
<b>A não aceitação dos sujeitos LGBT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a TV mostra a homofobia; homossexuais e transgêneros sofrendo preconceito, apanhando, sendo mortos</li> <li>- minha família acha <i>gays</i> e lésbicas estranhos / nojentos</li> <li>- se meu irmão fosse <i>gay</i>, meus pais não iam considerá-lo como filho</li> <li>- os <i>gays</i> são os principais alvos de homofobia, as lésbicas são menos agredidas / xingadas</li> <li>- meninos afeminados são alvos de xingamentos frequentemente na sala de aula</li> <li>- é mais comum que os <i>gays</i> sejam xingados por meninos do que por meninas</li> <li>- algumas pessoas dizem que aceitam, mas não aceitam, não querem muita proximidade</li> <li>- se meu irmão fosse travesti seria tratado de maneira diferente pela família, seria isolado</li> <li>- os alunos comentam sobre professores / inspetores que são ou parecem ser <i>gays</i></li> <li>- preconceito é não gostar das pessoas</li> <li>- discriminação está ligada à questão da cor da pele</li> <li>- homossexuais não devem ligar para o que os outros dizem</li> <li>- reconhecimento do preconceito sofrido por homossexuais / muitas pessoas são contra os homossexuais</li> <li>- se meu irmão fosse travesti iam me zoar muito na escola</li> <li>- caso um menino viesse travestido na escola, seria muito zoadado por todos / seria isolado</li> <li>- meninas que se vestem com roupas masculinas causam menos espanto que meninos com roupas femininas</li> <li>- pensar que a homossexualidade é uma fase não é preconceito</li> </ul>
<b>Explicações para a não aceitação de LGBT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deus não acha certo ser homossexual</li> <li>- homossexualidade não é o que Deus criou</li> <li>- casar com o mesmo sexo para “aparecer”</li> <li>- segundo a bíblia, isto é uma abominação, Deus condena</li> <li>- <i>gays</i> são xingados porque gostam de chamar a atenção</li> <li>- o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem</li> </ul>
<b>O que é errado e o que é pior ainda</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- casamento homossexual é errado / não é normal / ridículo</li> <li>- fazer a cirurgia de mudança de sexo é aceitável, ser travesti não. Ser travesti é mais vergonhoso que ser transexual</li> <li>- tudo bem ser <i>gay</i>, mas travesti não. Travesti é pior do que <i>gay</i></li> <li>- ser homossexual não é correto / normal / é nojento / pouca vergonha</li> </ul>

Grande parte dos alunos reconhece que os sujeitos LGBT são alvos de preconceitos / discriminações, pois muitas pessoas são contra eles. Para os alunos, esse preconceito não afeta lésbicas, gays, transexuais e travestis de forma idêntica, como mostram os trechos abaixo do grupo A2 e A1, respectivamente:

*“M4 – Acho que tem mais preconceito por gay do que por lésbica. Eu acho.*

*P – Por quê?*

*M4 – Não sei, as pessoas parecem que têm nojo de quem é gay, e quem é lésbica passa assim... dane-se! Elas não têm nada a ver, mas quando é gay fica “nossa, que nojo, que coisa...”, sabe? Começam a falar coisas a mais... tanto que têm vezes que você vê duas meninas de mãos dadas acha que é amiga [...]. Agora quando vê dois meninos daí já não sei, o pensamento da pessoa muda como se aquilo fosse a pior coisa do mundo, como se fosse uma aberração.”*

*“M5 – As lésbicas não têm muito esse preconceito, têm muito respeito com elas.*

*M6 – São poucos os que desrespeitam as lésbicas.*

*M5 – Bem poucos*

*P – Por quê?*

*M5 – A, não sei. É porque é menina né. E menina sempre é delicada, não importa o que ela é, ela é delicada.*

*M2 – E elas são gente boa!*

*M6 – Mas têm umas que não são delicadas! Têm umas que querem ser homem.*

*M2 – Mas tem sentimento né!”*

Entre os homossexuais, os alunos acreditam que existe uma maior rejeição relacionada aos gays que às lésbicas, talvez devido à delicadeza e sentimentalidade femininas, como apontam alguns comentários. Como já indicado, concordamos com Louro (2000) e Borrillo (2009) ao dizerem que significados machistas e heteronormativos levam a uma vigilância mais acentuada sobre as identidades masculinas, que devem ser denunciadas quando homens se afastarem dos padrões de masculinidade aceitos socialmente, culminando em significados que parecem estigmatizar e excluir mais os gays do que as lésbicas.

Silva e Soares (2013, p. 2) indicam que a invisibilidade das mulheres lésbicas também “alicerça-se nas relações de poder entre os gêneros” e, para as autoras, a escola, a família e os meios de comunicação ignoram as identidades lésbica e bissexual. A fala apresentada acima que indica a proximidade física entre mulheres como natural e entre homens como algo que chama a atenção, reflete esta invisibilidade. Os alunos indicaram, ainda, que mulheres que se vestem com roupas masculinas causam menos espanto do que homens com roupas femininas, reforçando a diferença existente na

vigilância das masculinidades e feminilidades. Guimarães e Vieira (2011) reforçam a necessidade de problematizar as significações relacionadas às mulheres, principalmente as lésbicas, pois indicam que esses significados relacionados ao gênero repercutem nos estudos acadêmicos.

Outro reflexo das significações sobre masculinidade e feminilidade é que muitas vezes, para afirmarem sua masculinidade os meninos devem dar mostras públicas de rejeição à homossexualidade (JUNQUEIRA, 2009b), sendo indicado pelos alunos que é mais comum que os *gays* sejam xingados por meninos do que por meninas. Além disso, a discriminação é justificada por alguns alunos do grupo A2 devido ao comportamento não discreto dos *gays*:

*“P – E os meninos que são mais afeminados?”*

*H2 – Ah, daí...*

*M6 – Já sofre né, porque os outros xingam.*

*H1 – Mas têm uns que...*

*H2 – Parece que gostam.*

*P – De ser xingados?*

*H2 – É, ficam querendo chamar atenção.*

*P – Como assim?*

*H2 – Você tá andando no corredor, passa um moleque do seu lado, sobe outro em cima das costas e fica “Ai...”. Sai fora! Aquele moleque da sala 12 lá. Que viadagem! [...]*

*H1 – Ficam fazendo graça.*

*M1 – Eles fazem graça mesmo [...]*

*P – Chamam atenção e por isso são xingados?*

*É (todos)”*

Além do fato de chamarem atenção devido ao jeito como se comportam, alguns alunos indicaram acreditar que o casamento entre homossexual também é uma maneira dos *gays* “aparecerem”, sendo considerado, portanto, como algo errado e ridículo:

*“A foto acima mostra como o ser humano pode ser tão ridículo! Se já existem pessoas do sexo oposto sendo feminino e masculino justamente para darem certo as pessoas preferem “se aparecer” casando com pessoas do mesmo sexo!!! (Cada um gosta do que quiser) (M– comentário foto)”*

A ideia determinista de que “o homem foi feito para a mulher, e a mulher para o homem” esteve presente em todos os encontros com os alunos e também nos questionários e textos produzidos (Grupos A1 e A2, respectivamente):

*“M2 – Porque o homem é feito pra mulher, e a mulher foi feita pro homem, é assim*

*M4 – E é nojento ver ao contrário.*

*M2 – É*

*M4 - Muito nojento”*

*“H2 – Porque eles acham que o homem foi feito pra mulher e a mulher foi feita pro homem.*

*P – E vocês acham isso?*

*M1 – Eu acho.*

*M2 – Eu acho.*

*P – Como vocês aprenderam isso?*

*H1 – Os pais vão falando, a família vai...*

*H2 – E a gente vai vendo também né, mulher com homem. É difícil a gente ver um homem com homem no meio da rua...”*

*“Bom eu acho errado porque fomos feitos assim ó: mulher casa com homem e pronto. Mas como agora tem isso de homens com homens tenho que respeitar. (M, 13 – comentário foto)”*

Ancorando a ideia de que o homem foi feito para a mulher e vice versa, aparecem significados religiosos que julgam a homossexualidade como errada e antinatural:

*“1- Na minha opinião tem homem pra que?!!!*

*2 – Isso é abominação isso está na Bíblia.*

*3 – Nada contra mas isso é errado, Deus condena.*

*4 – Deus fez o homem pra casar com a mulher e mulher com homem.*

*É isso aê... sou contra isso totalmente. (M– comentário foto)”*

*“Eu acho que não é legal se casar com a pessoa do mesmo sexo, porque Deus deixou o masculino e o feminino para ter filhos e aumentar as gerações na Terra. Mas não tenho nenhum preconceito contra homossexuais e transexuais. (H– comentário foto)”*

*“Eu acho que cada um tem sua vida e suas escolhas, mas não acho o jeito certo de ser, porque Deus faz tudo do jeito certo, então se ele te faz como um homem, tem que ser homem, e se ele te faz mulher tem que agir como uma. (H – comentário foto)”*

Durante as reuniões do grupo, apesar de aparecerem ideias como “Deus criou o homem para a mulher e vice versa”, os alunos geralmente atribuíam esta maneira de pensar a outros (“minha mãe pensa assim”), já nos comentários sobre a foto do casamento homossexual os alunos afirmam acreditar que a homossexualidade é errada por não ser o que Deus criou. Muitos significados religiosos que consideram a homossexualidade como anormal, antinatural e indesejada parecem fazer parte da construção de sentidos de alguns alunos. Estes significados parecem levar à construção de sentidos que não aceitam os sujeitos LGBT, pois qualquer orientação sexual ou identidade de gênero que fuja à heteronormatividade é considerada indesejada.

Sentidos como esses reforçam a necessidade e importância de buscar um entendimento que reconheça a diversidade sexual enquanto legítima, problematizando significados que determinam regras relacionadas à orientação sexual no sentido de marginalizar os sujeitos LGBT por fugirem à norma heterossexual.

Com relação à repercussão escolar que existiria caso tivessem um irmão travesti, os alunos do grupo A2 dizem:

*“P – E os amigos de vocês se soubessem que seu irmão é travesti?”*

*H2 – Ah, os caras iam zoar hein!!*

*(Todos ficaram agitados)*

*M1 – Iam zoar!*

*M7 – Iam dar muita risada!*

*M3 – Iam dar risadas*

*H2 – Nossa, iam zoar!*

*[...]*

*H1 – Eu parava de estudar!*

*M7 – E não vinha pra escola mais não!*

*M3 – Eu também.*

*M1 – Nem eu.*

*H2 – Não saía mais de casa.*

*[...]*

*M1 – Mas é irmão da gente eu ia defender ele até o fim! Você ia deixar seus amigos zoarem seu irmão? Para! Tem que respeitar!”*

Percebemos o quão difícil seria para alguns a aceitação de uma travesti como parente próximo, mas também temos sentidos que indicam que, por ser um irmão, seria defendido em busca de respeito. A repercussão seria tamanha que alguns chegam a mencionar deixar de ir à escola pois seriam alvos de muitas brincadeiras. Repetimos a pergunta, desta vez considerando um homem transgênero na família (Grupo A2):

*“P – E se a irmã de vocês resolvesse virar homem? Tomar hormônio, ter barba, tirar os seios...”*

*M7 – Eu não aceitava minha irmã não.*

*H2 – Tomar hormônio pra ter barba? Ah, não...*

*M7 – Eu não ia aceitar não. Sei lá...*

*M1 – Não tem o que aceitar... Ela faz o que ela quiser também! Eu acho que ia ser a mesma coisa do menino.*

*H1 – Acho que seria mais fácil.*

*P – E o que os amigos iam falar?*

*H2 – “Sua irmã era maior bonita, agora...”*

*H1 – “Que desperdício... era gostosa!”*

*[...]*

*P – Vocês iam ser zoados por eles também?*

*M1 – Acho que não.*

*H2 – Acho que não.*

*H1 – Acho que não. Acho que dos gays têm mais preconceito.”*

Os sentidos parecem mudar contraditoriamente, ao mesmo tempo que os alunos indicam que não aceitariam de forma alguma uma irmã que se transformasse em homem, (mesmo aceitando um irmão travesti com o tempo), as brincadeiras por parte dos amigos seriam bem mais tranquilas, isto porque *“dos gays tem mais preconceito”* (sic). Novamente a identidade transgênera é confundida com a homossexualidade, e é reforçada também a ideia de que, para os alunos, homens afeminados chamam mais atenção e são alvos de mais discriminações do que mulheres masculinizadas.

Ainda com relação aos transgêneros, alguns alunos declararam acreditar ser aceitável realizar a mudança de sexo, mas ser travesti não, além disso também acham melhor ser gay do que ser travesti (Grupos B e A1, respectivamente).

*“P – E se o irmão de vocês mudasse de sexo?*

*M1 – Ia ter mais preconceito.*

*H1 – Daí ia ter muito mais preconceito!*

*P – Mais do que do que se fosse gay, é isso?*

*M1, H1, H2 – É.*

*P – E se ele resolvesse não fazer a cirurgia, se fosse travesti?*

*H2 – Ia ser mais vergonhoso né?*

*H1 – É.*

*H2 – Eu acho que seria mais vergonhoso.*

*P – Por quê?*

*H1 – Porque acho que talvez é só uma fase né, se vestir. Mas já a cirurgia já é pra sempre.”*

*“P - Então vocês acham que uma hora eles decidem entre voltar a ser homem ou fazer a cirurgia, é isso?*

*M2, M3, M1 – É*

*M2 – Porque é mais bonito fazer isso do que ficar assim...*

*M6 – Eu sou muito contra travesti*

*M2 – Eu também*

*M1 – Eu não gosto de travesti! Eu não gosto.*

*M3 – Por que, já deram em cima de você?*

*M1 – Não sei, não gosto! Eu sou contra. Não sei porque. Odeio travesti!*

*M6 – Eu também acho ridículo!*

*M5 – Eu também acho feio.*

*M1 – Eu prefiro mil vezes um gay do que um travesti. Feio não é ser gay, feio é ser traveco.*

*M5 – Mas gay é travesti, gente.*

*M6 – Nada a ver, gay não vira mulher...*

*M2 – Mas o gay não se veste de mulher! O travesti vai, tem um negócio no meio das pernas e vai se vestir de mulher?*

*M3 – Travesti é pior do que gay.*

*M6 – Travesti é ridículo gente!”*

O ódio expressado pelas alunas com relação aos sujeitos travestis é declarado e perturbador. Os alunos parecem possuir níveis de aceitação, onde as travestis ocupariam o lugar mais próximo à total não aceitação. Quando questionamos o que aconteceria caso um menino viesse travestido na escola, os alunos voltam a comparar ser *gay* com ser travesti (Grupo A1):

*“P - E se tivesse um menino que viesse vestido de mulher na escola?”*

*M1 – Eu dava risada!*

*M3 – Ai, eu dava risada, mas eu ficava com dó!*

*M5 – Eu acho esquisito!*

*M2 – Mas não é bonito fazer isso!*

*M5 - Não mesmo*

*M6 – Eu acho tudo bem ser gay...*

*M2 – Assume que é bi, ou que é lésbica*

*M1 – Eu ia tirar foto!*

*M6 – Mas agora ser travesti...*

*M2 – Ah, não é bonito. Eu vejo os travestis no ponto assim...*

*M5 – Ai, eu não gosto de travesti, porque ficam usando aqueles shortinho assim, mostrando.”*

Além de não reconhecerem a construção identitária travesti como legítima, possuindo uma visão reducionista que entende que elas devem decidir entre voltar a serem homens (“pode até ser *gay*, mas travesti não”) ou se transformarem de vez em mulheres, as alunas explicitam seu ódio e aversão às travestis. A prostituição é indicada por algumas como associada diretamente à travestilidade, sendo que esta “torna-se, muitas vezes, a única possibilidade de trabalho destas pessoas, já que padrões heteronormativos impedem e anulam os demais nichos do mercado” (BOHM, 2009, p. 30).

A situação delicada das travestis frente uma sociedade heteronormativa, se reflete na escola, que, segundo os alunos, não possui nenhuma aluna travesti. Com uma realidade repleta de preconceitos, nesse caso expressos pelos alunos, travestis e transexuais geralmente possuem relações traumáticas com a escola, levando a uma alta taxa de evasão, pois os transgêneros não suportam continuar num ambiente de humilhações, piadas e violência praticamente diárias, como indicam os relatos trazidos por Peres (2009) sobre lembranças de travestis e transexuais de suas épocas escolares.

De modo geral, os alunos indicaram que a mídia apresenta constantemente casos de violência e discriminação, em que pessoas LGBT sofrem agressões verbais, físicas e

são até assassinadas devido à sua identidade. Para eles não é muito clara a distinção entre preconceito e discriminação, porém alguns acreditam que a discriminação está associada apenas a questões étnico-raciais, enquanto o preconceito seria definido como “não gostar das pessoas”.

Significados preconceituosos não aparecem sempre de maneira declarada como no caso das travestis. Os dados obtidos com o questionário mostram que a frase “Não é correto discriminar homossexuais, mas eles precisam saber se portar e não ter um jeito muito extravagante” foi assinalada por 36 alunos (33%) como sendo preconceituosa. Os demais talvez julgaram a afirmação não preconceituosa devido ao trecho “Não é correto discriminar homossexuais”, mesmo sendo seguido por uma frase claramente normatizadora dos sujeitos homossexuais. O grande número de alunos (77%) que não considerou a frase preconceituosa pode representar um indício de que os sentidos construídos por eles são marcados por significados próximos ao que chamamos de preconceito sutil, considerando a discriminação como errada, porém os sujeitos “desviantes” não são aceitos como são e devem ajustar seu jeito de ser aos padrões considerados socialmente normais. Conversando sobre a aceitação familiar de pessoas LGBT, uma aluna indicou já ter percebido contradições no discurso de quem se diz não preconceituoso (Grupo A2):

*“M1 – Mas têm pessoas que falam que aceitam, mas não aceitam, elas falam que aceitam mas elas não gostam muito de ficar andando com a pessoa com medo de falarem que ela é lésbica também. Eu já vi um monte de gente assim. Tipo meu tio, tem meu primo, ele fala que não liga, mas ele não gosta de ficar andando com ele no meio da rua, ele não gosta, tem vergonha, sabe? Ele não percebe, eu acho que ele não percebe...”*

Alguns pais são apresentados como figuras que acreditam que o convívio com homossexuais poderia de alguma maneira influenciar seu filho ou filha a ser assim também. Isso aliado a significações religiosas para justificar a negação e repúdio aos LGBT (Grupo A1):

*“M6 – Minha mãe acha totalmente errado, porque ela fala assim pra mim: Deus fez homem e a mulher pra ficarem juntos e não homem com homem, nem mulher com mulher...”*

*M2 – Isso garota!*

*M6 – Quando minha irmã comenta alguma coisa dos amigos gays dela, minha mãe sempre discute...*

*M2 – Meu pai fala pra eu não me misturar com essas pessoas.*

*M1 – Ai, que horror!*



*M2 – Falam pra eu não virar também. E eu falo: é da decisão da pessoa, isso daí. Não vai de... se você ficar junto, perto da pessoa um tempo, você não vai ficar igual a ela.*  
*M1 – Só porque ela é, você tem que virar, né...”*

Para desvelar sentidos e significados preconceituosos é importante problematizar discursos contraditórios que expressam o preconceito velado ou sutil. Essa problematização só ocorrerá quando evidenciados tais discursos e ideias.

➔ “Não critico mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais

Neste núcleo estão reunidas ideias relacionadas ao respeito às individualidades, igualdade, alguns posicionamentos pessoais referentes aos sujeitos LGBT e ao casamento homossexual, e ideias que reforçam a necessidade de discussões destes temas com os alunos. Os indicadores e seus pré-indicadores são apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 – Indicadores e pré-indicadores do núcleo de significação: “Não critico mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais

Indicadores	Pré-indicadores
<b>O dever de respeitar as individualidades e escolhas pessoais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- casamento homossexual é um gosto/escolha pessoal que deve ser respeitado</li> <li>- devemos respeitar as escolhas/gostos de cada um</li> <li>- não devemos ter preconceito com homossexuais / ser homofóbico é errado</li> <li>- homossexuais devem respeitar aqueles que não gostam, principalmente com relação à manifestações públicas de afeto</li> <li>- respeito é a base de tudo</li> <li>- ninguém deve se intrometer na vida dos outros</li> </ul>
<b>Eu e os sujeitos LGBT: estranhamento e aceitação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- não critico mas não apoio / nada contra, mas nada a favor</li> <li>- foto do casamento <i>gay</i> é algo desrespeitoso ou ruim / feio de ser visto</li> <li>- casamento homossexual é um casamento diferente</li> <li>- contentamento com a legalização do casamento homossexual</li> <li>- assumir a homossexualidade diante de um mundo cheio de preconceitos é bom</li> <li>- não deixarei meus filhos serem assim</li> <li>- foto do casamento homossexual é putaria e não deveria ser mostrada na escola</li> <li>- estranhamento por ser a primeira vez que vê um casamento homossexual</li> <li>- não me sinto bem com homossexuais do meu lado</li> <li>- se um homossexual me paquerar, bato nele</li> <li>- ver duas mulheres juntas é excitante / dois homens não</li> <li>- não gosto de travestis, é muito feio / nojento</li> <li>- eu não tenho preconceito</li> <li>- sou a favor do casamento <i>gay</i></li> <li>- me sentiria ofendida / incomodada caso uma lésbica me perguntasse se sou lésbica</li> <li>- não gosto de ver duas meninas ou dois meninos se beijando</li> <li>- a presença de homossexuais na TV incentiva pessoas a serem <i>gays</i></li> <li>- não acho que a presença de <i>gays</i> na TV é um incentivo a nada</li> <li>- conviver com <i>gays</i> não faz com que ninguém vire <i>gay</i></li> </ul>
<b>Direito e igualdade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cada um tem seu jeito de amar / todos têm o direito de escolher quem amam</li> <li>- “se elas gostam de mulher, o problema é delas!”</li> <li>- o que importa é a felicidade / amor</li> <li>- casar é um direito de todos</li> <li>- somos todos iguais</li> <li>- Deus ama todos igualmente</li> <li>- casamento homossexual visto como algo normal</li> </ul>
<b>Necessidade de discussões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- falta discutir sobre diversidade sexual na escola</li> <li>- em Ciências devíamos aprender sobre <i>gays</i>, lésbicas etc.</li> <li>- não sei o que é diversidade sexual</li> <li>- não sei o que significa homofobia</li> </ul>

No indicador “Eu e os sujeitos LGBT: estranhamento e aceitação” temos ideias de aceitação, não aceitação e aparente indiferença com relação ao tema. Alguns alunos indicaram não gostar de ver homossexuais se beijando, e um aluno disse que já bateu em um homossexual que tentou paquerá-lo. Algumas meninas disseram ainda que não se sentiriam bem caso uma lésbica viesse perguntar se elas gostavam de mulher. Estas indicações foram expressas nos grupos e nos comentários sobre as fotos (Grupo A1).

“H2 – Lá na outra escola tinham uns veadinhos que vinham com frescura assim: “ai, como você é bonito!”. Eu dava uma na boca já.

*Risadas*

*P - Você batia neles?*

*H2 - Não, não.*

*H1 – Você é homofóbico*

*H2 - Fazia um carinho!*

*Mais risadas*

*H1 – Você é homofóbico.*

*M4 – Isso é homofobia... (risadas)*

*[...]*

*H2 – Ai, ele chegou assim: “nossa, como você é gostoso, isso e aquilo. Nossa, como você é lindo. Você quer ficar comigo?”.*

*Risadas*

*H2 - Eu falei: Sai dessa moleque, e dei uma na boca. Foi isso.*

*Risadas*

*P - E ele?*

*H2 – Ele saiu chorando.”*

*“Eu não tenho nada contra porque cada um faz o que quer, mas eu não sou a favor eu também não gosto que beijam na minha frente, eu não gosto tanto homem com homem e nem mulher com mulher (H – comentário foto).”*

O relato acima extraído das falas do Grupo Focal possui indícios de um sentido altamente influenciado por questões de reafirmação da masculinidade através da agressão, exclusão e estigmatização de homossexuais. Essa construção pessoal fica clara na frase: *“Chega um veado perto de mim, pra ver o que acontece! Chega com frescura pra cima de mim” (sic).*

De modo geral, esta postura preconceituosa explícita foi recriminada e vista negativamente pelos demais alunos, o que não exclui a existência de sentidos preconceituosos. Muitas alunas se contradizem em algumas falas, quando em alguns momentos dizem achar normal ser gay ou lésbica e declaram que cada um decide o que quer, mas quando estão falando de duas meninas se beijando, surgem comentários como: *“Ai credo!”*, *“É nojento!”*. Outros sentidos preconceituosos também ficam evidentes, como quando um aluno expressa que *“não deixarei meus filhos serem isto” (H, comentário foto)*, além de alguns comentários com relação ao casamento:

*“Esta imagem destas mulheres casando é muito desrespeitosa eu não me agradei nada com essa imagem, duas mulheres casando é um absurdo e na hora da relação duas mulheres. Imagem horrorosa de ver, casar uma mulher e um homem não, elas quiseram casar né fazer o quê. (H – comentário foto)”*

*“Essas mulheres são muito feias e isso é um casamento de lésbicas. Isso é muito horrível, muito feio como as mulheres de mãos dadas no casamento é muito feio e muito chato para as pessoas que estão vendo esta imagem (H– comentário foto)”*

Mesmo relatando que não é incomum ver na mídia situações relacionadas à homossexualidade, houve uma imensa dificuldade por parte de alguns alunos em ver a imagem. Isso pode indicar que mesmo com a presença da temática da diversidade sexual nas novelas e notícias veiculadas pela televisão, existem sentidos que consideram desagradável a visibilidade de pessoas e casais homossexuais.

Alguns alunos indicaram que se tratava de um casamento diferente do que estavam acostumados e muitas respostas indicam a necessidade de respeitar as escolhas pessoais, como a decisão de se casar com uma mulher.

*“Eu vejo o casamento de duas mulheres que se gostam muito e querem ser felizes juntas. Eu acho que é diferente e nunca vi igual em outros casamentos. (H - comentário foto)”*

*“Eu acho muito diferente e estranho porque é a primeira vez que eu vejo uma foto de um casamento de mulher com mulher, é diferente porque as duas estão com o vestido igual. (H, 13 – comentário foto)”*

*“Eu acho que cada um tem seu gosto, por mais que seja algo “diferente” não podemos julgá-la. Pra mim é um pouco estranho mas não tenho preconceito pois é uma escolha dela. Outra coisa, acho que tínhamos que ter respeito, respeito é a base de tudo. (M – comentário foto)”*

Apesar de indicar uma possível aceitação com relação ao casamento entre pessoas do mesmo sexo, alguns alunos apresentam ideias machistas como a aceitação de lésbicas, devido à fantasia sexual de duas mulheres juntas:

*“Eu acho isso diferente, pois nunca vi mulheres casadas, mas não sou contra, pois mulheres são lindas, mas ver mulheres juntas é melhor do que ver homens. Mulher é mais sei lá, homem é foda ver, é coisa de veado. (H – comentário foto)”*

*“Não tenho nada contra, e acho muito gostoso duas mulheres se melecando (mas só mulheres). E acho legal que outras pessoas respeitem. (H – comentário foto)”*

*“Posso ver 2 mulheres juntas felizes. Eu apoio lesbiquisse (sic) porque é legal ver pornô lésbico. (H – comentário foto)”*

Parte dos alunos parece possuir sentidos que reconhecem e valorizam a conquista da legalização do casamento por pessoas do mesmo sexo, considerando-o normal como qualquer casamento, alguns indicam que o importante é o amor e a felicidade de cada um (Grupo B):

*“P – O que vocês acham do casamento gay?”*

*H2 – Pra eles foi uma conquista.  
M1 – Foi uma conquista.”*

*“Não vejo problema algum ao ver a imagem pois não sou contra, e vejo que elas estão felizes, isso que importa. (H – comentário foto)”*

*“Isso é um casamento de 2 mulheres que com certeza se amam e que querem ser felizes. Eu acho isso normal do mesmo jeito que você gosta de uma pessoa, as outras têm que apoiar, não criticar. O amor fala mais alto... tomara que as duas sejam felizes. (H – comentário foto)”*

*“Eu acho muito legal que o casamento gay foi legalizado em alguns lugares pois todos têm o direito de escolher quem amam e viver a vida juntos. (M – comentários foto)”*

Outros comentários indicam sentidos contraditórios, que anunciam “não ter nada contra” ou “eu não tenho preconceito”, mas são seguidos de significados e sentidos preconceituosos. Alguns alunos parecem encarar a homossexualidade como um **problema** (se ela gosta de mulher, o problema é dela!), sendo que alguns comentários parecem possuir um tom de indignação, como por exemplo:

*“Nada contra esse tipo de casamento entre pessoas do mesmo sexo. Só acho que se Deus criou homem e mulher deveria ser do jeito que Ele criou. Hoje em dia isso já está aumentando no mundo inteiro. Então se elas se gostam! Problema delas! (M – comentário foto, grifos da aluna)”*

*“Não me importo nem um pouco, quero mais é que tudo se foda, o problema é delas não tenho nada a ver com isso. (H – comentário foto)”*

*Na minha opinião eu não tenho nada contra, mas acho que se Deus fez o homem e a mulher era para fazer a união com o sexo oposto. E não com pessoas do mesmo sexo, mas eu respeito. (H – comentário foto)”*

*“Eu acho que tem cada um com seu gosto eu não tenho preconceito. Isso é um grande problema dela porque ela vai sofrer de vergonha e humilhação, se ela gosta é problema dela, seja feliz. (M – comentário foto)”*

A homofobia está presente de maneira declarada e sutil nos comentários realizados com relação à foto do casamento homossexual, apesar de muitos deles se declararem não preconceituosos, os significados e sentidos que excluem, marginalizam e estigmatizam homossexuais foram apresentados por alguns alunos em seus textos. Por outro lado, alguns comentários indicam a necessidade de respeitar a individualidade de cada um:

*“Não tenho nada contra se a pessoa está feliz, e também cada um faz o que quiser da vida. (H – comentário foto)”*

*“Na minha opinião eu acho que se as duas se casaram foi porque elas se gostam e também acho que nós não devemos nos intrometer na vida dos outros. (M, 13)”*

Apesar de parecer que a grande maioria dos alunos considera ser homofóbico errado, muitos comentários são claramente preconceituosos, como:

*“A imagem apesar de não ser o meu gênero sexual e não me traz satisfação, cada um com seu gosto. Mas acho também que pessoas que gostam do mesmo gênero sexual devem respeitar quem não se agrada dessa coisas. Respeitar o lugar público e se manter a civilização quando se trata de relações amorosas em lugares sociais. (M – comentário foto)”*

Mais uma vez aparece a ideia de que a visibilidade homossexual incomoda, seja um indivíduo que desafia as normas de gênero andando na rua, seja um casal querendo se casar ou se beijar em público. Esse incômodo com o estranho acaba por naturalizar sua exclusão, como mostra o questionário, em que a frase “Homossexuais são pervertidos e merecem apanhar”, que apresenta um discurso claramente preconceituoso e agressivo, foi assinalada como preconceituosa por 42% dos alunos que responderam ao questionário. Os outros 58% (61 alunos) provavelmente consideram esta afirmação não preconceituosa. Isto indica uma aceitação da homofobia, legitimando a marginalização dos homossexuais.

Com relação à mídia e suas significações sobre sexualidade e gênero, alguns alunos do grupo A1 parecem entender que a presença de pessoas LGBT na televisão pode, de alguma maneira, influenciar crianças e jovens a se tornarem gays, lésbicas ou travestis:

*“H2 – Que nem a Globo, eles incentivam esse negócio aí de gay. Porque eles passam o negócio lá de Félix... a Globo também causa bastante distúrbio nessas coisas de veadiresse (sic).*

*P - Você falou que incentiva?*

*H2- É, incentiva, isso.*

*P - E vocês? Acham que aparecer gays na novela é um incentivo a algo?*

*M5 – Não*

*M1 – Eu acho que sim. A novela é... acho que toda novela é um pouco de influência.*

*M2 – A novela é um pouco de influência, porque bastante criança assiste.*

*H2 – Tá incentivando a.... pode ser criança, jovem a virar veado, ou virar traveco, ou virar puta...*

*P - Alguém mais acha que a TV incentiva quem tá assistindo a virar gay ou travesti?*

*M1 – Não, não acho que incentiva.*

*M2 – Um pouco, incentiva sim.*

*M4 – Um pouco sim...*

*M1 – Incentiva a pessoa a virar gay?”*

Nem todos do grupo A1 concordam com a ideia de que a presença de *gays* na TV irá influenciar outras pessoas a se tornarem *gays*, assim como alguns alunos indicam não acreditar que a convivência com homossexuais causa qualquer efeito nos demais, no sentido de influenciá-los a serem *gays*:

“P – Então a *TV* influencia as pessoas dessa maneira?

M3 – *Em partes.*

M2 – *Em partes sim.*

H2 – *Se a pessoa assim já, se ela já tiver um pouco daquele gênero de veadis.*

P – *Como assim?*

H2 – *Sabe, se ele nasce no meio assim de veado.*

M3 – *Lógico que não!*

H1 – *Ninguém escolhe o que vai ser, mano.*

M2 – *Não é veado, é homossexual.*

P – *O que é nascer no meio de veado?*

H2 – *Sei lá, tipo ter amigos veados, ou o amigo do pai é veado...*

M2 – *Tipo aqueles pais que adotam crianças, sabe...*

H2 – *É, pode ser isso também.*

M3 – *Ah, nada a ver!*

M2 – *Ah, pode não influenciar, também, isso é escolha da pessoa!*

M3 – *Nada a ver, só porque eu vivo com a pessoa que é sapatona, eu também não vou ser sapatona! Eu acho que não tem nada a ver.*

M2 – *Isso vai da pessoa, da escolha da pessoa.”*

No questionário, a alternativa mais assinalada para a pergunta “Onde / com quem você aprendeu isto?”, com relação ao que é diversidade sexual, homossexualidade e transexualidade, foi a que se refere à TV, rádio, jornal / revista. É importante ressaltar que “nos conteúdos da mídia, as relações sociais de gênero se constituem a partir do casal homem e mulher” (SILVA, SOARES, 2013, p. 3). A mídia possui um papel determinante na construção e manutenção de significações heteronormativas e reguladoras das sexualidades e gêneros (AZEVEDO, 2010; DARDE, 2008; SANTOS; SILVA, 2008).

O segundo item mais assinalado foi o professor, o que reitera a importância deste profissional, seus sentidos e sua prática na construção de sentidos relacionados à sexualidade e gênero pelos alunos. Dinis (2011) indica que é preciso investir em esforços que visem à inclusão de discussões relacionadas à sexualidade, gênero e preconceito no currículo da formação de novos professores, para que estes sejam capazes de promover o enfrentamento à heteronormatividade nas escolas.

É formando professores que saibam problematizar significados e sentidos preconceituosos, que a escola poderá cumprir seu potencial de reflexão e crítica sobre a diversidade sexual, deixando de apresentar apenas uma postura de quem se ausenta da discussão, promovendo a manutenção de uma educação sexual restrita apenas a aspectos médico-biológicos (BONFIM, 2009). A escola não pode ignorar que situações de discriminação contra LGBT acontecem dentro de seu espaço físico, tendo repercussões em todos os sujeitos (JUNQUEIRA, 2009a), exemplo disso são os relatos de alunas do grupo A1 sobre um professor que faz brincadeiras constantes sobre as lésbicas, sugerindo a alguns meninos que tentem beijá-las, pois estão solteiras:

*“M1 – É verdade, ele fala da P. Ele fala pros meninos da minha sala, vai beijar a P., que ela tá solteira.*

*M2 – Ele fala a mesma coisa da G. Fica zoando.”*

Essa postura vinda de um professor promove a reafirmação de significados que naturalizam a discriminação, diminuição e exclusão dos LGBT no ambiente escolar, tornando-os alvos de brincadeiras e chacotas constantes que, com certeza afetarão seu desempenho e aprendizagem na escola. Um outro professor é ou aparenta ser *gay*, segundo os alunos, e por isso é alvo de brincadeiras. Algumas meninas do grupo A1 consideram que estas chacotas afetam o professor de maneira negativa:

*“P - E os alunos zoam os professores por parecerem gays?*

*M1 – Sim!*

*M2 – Toda hora!*

*M3 – Fala, ah, seu gay, seu veado!*

*P - E o professor?*

*M1 – Sei lá, ele fica normal. Mas eu acho que ele acha ruim, dá pra ver.*

*M3 – Muda a aparência da pessoa.*

*M5 – Magoa. Magoa ele.*

*M1 – Magoa bastante, coitado, dá dó.”*

A maior parte dos alunos que participou das reuniões dos Grupos Focais (A1, A2 e B) indicou nunca ter discutido em sala de aula sobre diversidade sexual, identidades LGBT, preconceito ou qualquer outro tema debatido durante os encontros. Alguns alunos indicam achar necessário que sejam discutidas questões referentes às sexualidades não-heterossexuais na escola, como discutido no grupo B:

*“P – Vocês acham que a escola devia ensinar o que é cada um?*

*H2 – Devia*

*M2 – Sim.*

*H2 – Todo mundo precisava saber...*



*M2 – Acho que todo mundo sabe.*  
*P – Então por que devia ter isso na escola?*  
*H2 – Para as pessoas ficarem mais informadas.*  
*H1 – É.*  
*P – Em qual matéria seria?*  
*H2 – Ciências!*  
*M2 – Ciências!*  
*H1 – Ciências!*  
*M1 – É.*  
*P – Por quê?*  
*M2 – Porque tem mais a ver com o caso.*  
*H2 – Porque já fala disso...*  
*M2 – Porque fala mais sobre o corpo humano...*  
*H2 – É, fala sobre o corpo humano, homem e a mulher...*  
*P – Em nenhuma outra?*  
*H2 – Não.*  
*P – O que tinha que ter nessa aula?*  
*H2 – Alguém falando sobre o que é ser gay, esses assuntos. Como é a vida deles...*  
*H1 – É, como é a vida deles, como que eles vivem...”*

Os alunos indicam acreditar que é necessário um espaço na escola para o esclarecimento dos estudantes com relação às pessoas LGBT, e segundo eles, esta discussão provavelmente ocorreria em Ciências, por ser uma matéria relacionada ao corpo humano e, de certa forma, a diferenciação entre homens e mulheres.

De modo geral, os dados apresentam indícios de que os significados atuais com relação à diversidade sexual, muitos deles pautados na heteronormatividade, refletem-se nos sentidos construídos pelos alunos sobre esta diversidade. Os discursos de igualdade e respeito à individualidade do outro apareceram em muitas respostas, muitas delas acompanhadas de sentidos e significados preconceituosos e outras que parecem realmente acreditar na naturalidade das sexualidades não-heterossexuais. Mesmo vivendo em uma sociedade extremamente marcada por significados heteronormativos que regulam os corpos, sexualidades, instituições e discursos, existem sentidos que reconhecem a legitimidade de orientações sexuais e identidades de gênero desviantes da norma heterossexista.

Os sentidos parecem ser construídos baseados em significações de masculinidade que pressupõem sua superioridade com relação às homossexualidades e feminilidades e não só isso: a masculinidade deve se construir através da agressão, negação e diminuição das mulheres, travestis, transexuais e homossexuais. Isto se

exprime em atitudes e discursos diários presentes na escola, que são muitas vezes ignorados pelos professores e direção, legitimando a invisibilidade LGBT.

A não discussão na escola sobre a diversidade sexual parece manter sentidos confusos e preconceituosos com relação às orientações sexuais e identidades de gênero por parte dos alunos. Assim, o Ensino de Ciências, muitas vezes o único momento em que ocorrem ações voltadas ao ensino de aspectos relacionados à sexualidade na escola, continua a apresentar um corpo e uma sexualidade desconectados de questões históricas e sociais. Não levando estas questões em consideração o Ensino de Ciências contribui para a perpetuação de significados e sentidos preconceituosos e heteronormativos com relação à diversos temas relacionados à sexualidade.

A seguir apresentamos a análise dos dados referentes às entrevistas realizadas com os professores de Ciências que participaram deste estudo.

### ***6.3 “A professora que dá aula de sexo”: uma professora e seus sentidos***

A professora da escola A tem 50 anos e possui graduação em Ciências Físicas e Biológicas, e em Pedagogia. Ela começou a trabalhar em 2013 na escola onde foi realizada a pesquisa sendo seu 15º ano como docente. Os trechos apresentados em itálico e entre aspas são falas da professora durante as entrevistas realizadas.

Os dados referentes às duas entrevistas foram organizados da mesma maneira que aqueles coletados com os alunos: a partir de leituras do material, inicialmente foram identificados setenta e um pré-indicadores (Apêndice XIII), que foram organizados em dez indicadores (Apêndice XIV) de acordo com sua temática: Outros professores e a diversidade sexual (3)<sup>8</sup>, Família, sexualidade e diversidade sexual (9), Posicionamentos e emoções pessoais (4), Minhas práticas de educação sexual (18), O Ensino de Ciências e a sexualidade (3), A educação sexual escolar (10), Os outros e a diversidade sexual (3), Os sujeitos LGBT (3), Os alunos e a Diversidade sexual (11) e Formação relacionada à sexualidade e diversidade sexual (7). Esses indicadores foram reunidos em quatro núcleos de significação (Apêndice XV), sendo esta distribuição mostrada no Quadro 5.

---

<sup>8</sup> Número de pré-indicadores que compõem cada indicador.

Quadro 5 – Núcleos de significação e respectivos indicadores referentes às entrevistas com a professora da escola A.

Núcleos de Significação	Indicadores
<b>“A escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual”: sexualidade e diversidade sexual na escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Outros professores e a diversidade sexual</li> <li>- A educação sexual escolar</li> <li>- Os alunos e a Diversidade sexual</li> </ul>
<b>“Quer que eu fale sobre isto? Eu vou!”: sexualidade e Ensino de Ciências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Minhas práticas de educação sexual</li> <li>- O Ensino de Ciências e a sexualidade</li> </ul>
<b>“Fico indignada com alunos preconceituosos”: aceitação e exclusão de LGBT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamentos e emoções pessoais</li> <li>- Os outros e a diversidade sexual</li> <li>- Os sujeitos LGBT</li> </ul>
<b>“Não fui muito preparada sexualmente”: a minha educação sexual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família, sexualidade e diversidade sexual</li> <li>- Formação relacionada à sexualidade e diversidade sexual</li> </ul>

Os núcleos serão analisados separadamente para a posterior discussão de suas inter-relações e contradições.

➔ “Fico indignada com alunos preconceituosos”: aceitação e exclusão de LGBT

Neste núcleo estão reunidas ideias relacionadas aos sentidos da professora sobre os sujeitos LGBT, a aceitação (e a não aceitação) social destes sujeitos e alguns posicionamentos e emoções pessoais expressos durante as entrevistas.

A professora possui uma compreensão positiva com relação às sexualidades não heterossexuais, reconhecendo a legitimidade das identidades LGBT. Isso se exprime, por exemplo, ao relatar um reencontro com um ex-aluno que não era assumidamente gay durante o período em que tiveram contato na escola. A professora indica ter ficado contente com a felicidade que viu no garoto: *“Ele veio, me abraçou, me beijou... “professora, não sei o que, não sei o que, olha, esse é meu namorado!”. E ele estava mais solto, mais livre. Talvez ele tivesse descoberto depois, ou ele tivesse decidido depois, não sei. E eu achei que ele estava tão feliz! Eu acho bom ver eles se descobrirem e seguirem um caminho”*.

Em outro momento, percebemos que ela possui uma postura positiva frente à homossexualidade, considerando que nem todo gay é afeminado e nem toda lésbica é masculina: *“Têm juízes, advogados, médicos, dentistas.... que estão aí, usando terno, gravata, roupa branca e que são homossexuais. E você tem mulheres do mesmo jeito. Você tem mulheres extremamente femininas que tão aí de mini saia, que são profissionais... trabalham com moda e são homossexuais”*.

Quando questionamos como a diversidade sexual é vista pela sociedade atual, a professora responde: *“Eu acho que ela [a sociedade] tá melhorando a sua forma de encarar essa diversidade. Acho que ainda tem um preconceito muito grande, [...] Acho que a mídia tem trazido muito isso na televisão, e isso tá fazendo as pessoas se acostumarem mais. Mas mesmo assim eu acredito que ainda existe um preconceito muito grande”*. Apesar de reconhecer que existem avanços na forma como a diversidade sexual é vista em nossa sociedade, inclusive indicando que a mídia parece ajudar no processo de aceitação dessa diversidade, a professora acredita que ainda existe muito preconceito contra os LGBT. Ressaltamos que sua resposta à pergunta “o que é preconceito?": *“Acho que é não aceitar mesmo. Não aceitar de todas as formas. É achar esquisito, diferente”*.

Como ressalta o título deste núcleo, a professora se mostra indignada diante de posturas e comentários preconceituosos vindos de seus alunos (*“Às vezes eu vejo preconceito nos meus alunos e eu fico indignada”*), além de indicar ter ficado indignada, por exemplo, diante da postura de uma professora que deixou de dar aulas sobre sexualidade para uma turma de 8º ano por julgar o assunto muito avançado para eles: *“Eu falando de um outro assunto, magnetismo, nem lembro o que era... ‘professora’, fizeram uma pergunta assim meio absurda. Eu falei ‘nossa gente, mas vocês deveriam ter aprendido isso o ano passado!’. ‘Não, a professora do ano passado disse que esse assunto era muito avançado pra gente, que a gente não podia aprender essas coisas’. E aí então ela só deu outras coisas, ela deu o básico da reprodução [...]. Eles tinham aprendido o básico, os órgãos reprodutivos, que nem eu aprendi na minha época há quarenta anos!”*.

Outra situação que deixou a professora indignada foi o dia em que alguns alunos, que de alguma maneira fogem à heteronormatividade, formaram um chapa candidata ao Grêmio Estudantil e foram ridicularizados pelos colegas ao tentarem apresentar suas propostas frente à classe: *“Quando eles entraram na sala pra conversar... [...] os alunos já falaram: ‘ai, imagina que a gente vai votar na chapa gay!’, ‘fala grosso aí, fulano!’*. E eles estavam sendo orientados pela professora mediadora da escola, aí eu fiquei brava! Falei, essa mulher não vai tomar uma atitude? E ela não fez nada!”.

A omissão da professora mediadora parece ser uma atitude recorrente entre professores e gestores frente os mais diversos tipos de preconceitos existentes nas

escolas. A professora se sentiu no dever de intervir, reprimindo e impedindo que o aluno continuasse com as brincadeiras e alertando a colega para que tomasse uma atitude frente o ocorrido: *“Na hora que eles saíram, eu saí com ela na porta e falei: olha, você precisa chamar o menino tal e conversar com ele, porque não pode fazer um negócio desses!”*. Sobre a omissão de professores com relação às situações de discriminação na escola, Dinis (2011, p. 48-49) ressalta que

a omissão e o silenciamento significam pactuar com a violência exercida contra estudantes gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. A escola deve ser também um espaço de formação de cidadania e de respeito aos direitos humanos, assim as (os) docentes devem ser encorajados a assumir sua responsabilidade no combate a todas as formas de preconceitos e discriminação que permeiam o espaço escolar.

Conforme discutido, os sentidos são construídos levando em consideração sentimentos e motivações pessoais, influenciando a maneira como as pessoas se relacionam com o mundo e com os outros. Os sentidos construídos por essa professora indicam sua indignação quando se trata de preconceitos relacionados às pessoas LGBT, levando ao não silenciamento perante situações de discriminação.

➔ “A escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual”: sexualidade e diversidade sexual na escola

Neste núcleo se encontram ideias relacionadas à educação sexual escolar, e percepções sobre como a diversidade sexual é vista pelos alunos e por outros professores.

Sobre alguns colegas de profissão, a professora diz perceber discursos que parecem possuir indícios de sentidos relacionados ao preconceito sutil: *“Eu tenho outros colegas assim que... pensam que não são preconceituosos, né? Mas fazem os comentários: “ah, você sabe o fulano...sabe o ciclano”*. Professores preconceituosos que não conseguem perceber e problematizar seus próprios preconceitos, provavelmente promoverão a manutenção de práticas e discursos que discriminam, excluem e diminuem os LGBT no ambiente escolar.

A professora diz já ter ouvido discursos homofóbicos de professores em outras escolas onde trabalhou: *“Os professores comentavam: ‘ah o aluno tal é homossexual’*,

*‘aluna tal é homossexual’, ‘nossa, aquela aluna lá pega mais menina do que os meninos!’ [...] Mas entre eles [os alunos] você não via isso. Entre eles você não via, pra eles era muito natural’’. Já sobre a escola onde atua hoje em dia, ela diz que os professores não são preconceituosos, segundo ela: “Acho que é porque nós temos muitos colegas aqui que são homossexuais. Tanto homens como mulheres, a gente tem muitas pessoas aqui dentro da escola que são. E o convívio é natural.”. O convívio com pessoas LGBT é apontado como fator que levaria à maior aceitação desses indivíduos entre os professores, mesmo assim ela ressalta que os alunos são preconceituosos: “Agora aqui eu vi preconceito entre os alunos, engraçado né? E eles têm professores homossexuais, dos dois sexos”.*

Assim como os alunos, a professora acredita na existência de uma maior negação aos corpos transgêneros, por chamarem mais atenção, sendo mais alvos de discriminações do que homossexuais: *“Ainda existe o preconceito com os homossexuais, se eles forem pra escola vestidos, imagina! Capaz de apanhar na escola”*. Para ela esse preconceito faz com que alunos transgêneros tenham que reprimir seus desejos com relação à sua aparência e comportamentos: *“Eu acho que mesmo que eles sejam transexuais eles não levam isso pra escola. [...] Acho que eles acabam se reprimindo. Eu acho. Eu já vi ex-alunos transexuais, depois da escola. Que na época da escola não eram. Mas na escola, nunca vi”*. Mais uma vez os relatos indicam a ausência de alunos transgêneros na escola, reforçando o que parece ser uma situação precária a que estão submetidas crianças e adolescentes trans, quando passam pelo ambiente escolar.

Para a professora, os alunos mais jovens são mais ingênuos e, portanto, menos preconceituosos, além disso ela considera ser mais comum ouvir meninos fazendo comentários ou brincadeiras homofóbicas do que meninas: *“Eu acho que os meninos são mais preconceituosos, sim. Justamente por causa desse machismo, entre aspas, inculcado na cabeça deles. Eles são mais agressivos... com os alunos que têm outra preferência, eles são mais agressivos. [...] E vejo assim, as meninas têm amizade com homossexuais, tanto homens como mulheres, pra elas não faz diferença”*. Ela acredita que essa postura dos meninos se deve a significados machistas que parecem influenciar seus sentidos, fazendo com que tenham que reafirmar suas masculinidades, como indica a fala da professora: *“Tem que provar que é homem. Tem que pegar muita mulher. Tem que provar pro outro que catou não sei quantas na noite”*. Através da rejeição a

qualquer proximidade com meninos que parecem ou são homossexuais e da objetificação das mulheres, os alunos parecem possuir sentidos marcados por significados machistas que consideram necessário que homens (heterossexuais) se relacionem com o maior número de mulheres possível para reforçar sua heterossexualidade e masculinidade.

Durante a entrevista, a professora disse acreditar que a mídia televisiva ensina mais do que a escola aos alunos, quando se trata da sexualidade: *“Acho que o que mais ensina eles é a televisão e a mídia. Ensina muito mais do que a escola, não que seja melhor, mas ela ensina mais. Às vezes já ensina com todos os seus valores, preconceitos. Mas acho que a TV ensina mais”*. Fischer (2002, p. 153) indica que a mídia, principalmente a televisão, participa “efetivamente da constituição de sujeitos e subjetividades, na medida em que produz imagens, significações, enfim, saberes que de alguma forma se dirigem à ‘educação’ das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem”.

A autora ressalta que a “educação” vinda da mídia não ocorre de forma diretiva e linear, estando em jogo muitos e complexos significados relacionados “às formas pelas quais produzimos sentidos e sujeitos na cultura” (FISCHER, 2002, p. 153).

Além da mídia, os valores familiares e religiosos são indicados pela professora como determinantes na formação dos sentidos dos alunos, com relação à diversidade sexual: *“Principalmente por causa da bíblia, eu estou totalmente errada. A religião é muito forte. E hoje em dia tem 50% da sala de evangélicos, apesar de eles não se comportarem como. Mas são, porque nessa hora, são! Engraçado isso, tem uma hora que eles assumem uma postura. Nessas horas eles são. [...] É uma questão que vem bem forte”*. O relato da professora reforça a ideia de que significados religiosos não deixaram de ser “uma força na produção do preconceito no imaginário de nossas sociedades ditas laicas e modernas” (SOUSA FILHO, 2009, p. 100). Alguns significados religiosos consideram a homossexualidade contra a natureza, o que repercute em discursos como “o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem”, sendo necessário problematizá-los, buscando o questionamento de sentidos que naturalizam comportamentos e desejos diferentes baseados no sexo dos indivíduos, tendo como norma o modelo heterossexista.

A professora acredita que seus alunos aprendem muito com a mídia, e são bastante influenciados por significados familiares e religiosos, no que diz respeito à

sexualidade. Segundo ela, *“eles vêm com muitas informações erradas, e assim pela metade, só sabe um pouco, acha que sabe, mas não sabe”*. Diante da falta de informação e dos preconceitos que vê em seus alunos, a professora acredita que na escola é possível criar novos sentidos sobre a sexualidade: *“Eu ainda vejo, apesar de nós não conseguirmos fazer como deveríamos, a escola como um espaço que a gente tem de comunicação com esses alunos, que vão viver nessa sociedade aí fora. Essa formação aí tem que partir daqui. [...] Hoje em dia a família larga tudo pra gente, principalmente sobre sexualidade. Eles não querem falar desse assunto, não querem saber”*.

Mesmo acreditando que muitas vezes a responsabilidade de trabalhar a sexualidade com os alunos recai sobre a escola, a professora indica que ainda existe *“preconceito, às vezes, por parte da própria gestão da escola”*, que algumas vezes impede a realização de atividades de educação sexual por *“medo dos pais não quererem”*.

Ainda com relação à abordagem da sexualidade na escola a professora diz acreditar que: *“O currículo ampliou pra área da sexualidade, deixou de ter só reprodução. Ele ampliou bastante. Eu li um pouco sobre história da reprodução durante a história da educação no Brasil [...]. E eu acho que não avançou o que deveria, falta bastante”*. O currículo é apresentado como o respaldo existente que valida a abordagem da sexualidade na escola, por exemplo no caso de reclamações vindas de pais: *“Só dou aquilo que tá lá. Então, como o currículo prevê do oitavo ano pra frente, hoje em dia a gente faz do oitavo ano pra frente. O oitavo, nono e os colegiais. E o anterior fica sem”*. Felipe e Bello (2009) indicam a necessidade de repensar o silenciamento existente na Educação Infantil com relação à sexualidade e gênero, pois isto leva à construção de sentidos homofóbicos desde a infância, principalmente em meninos.

A professora ressalta ainda a ausência de orientações e projetos direcionados à diversidade sexual: *“As nossas orientações na área da sexualidade nunca são focadas para a diversidade sexual. É só pra gravidez na adolescência, têm os projetos lá de prevenção de gravidez, de prevenção de doenças, de prevenção disso e daquilo”*. Diante da ausência de orientações sobre o tema, e vendo que seus alunos possuem muitas dúvidas e incertezas sobre a sexualidade, a professora parece possuir um sentido



que valoriza a realização de ações relacionadas à sexualidade em sala de aula, mas reconhece a dificuldade em inserir e discutir a diversidade sexual dentro da escola.

➔ “Quer que eu fale sobre isto? Eu vou!”: sexualidade e Ensino de Ciências

A professora diz que sempre se interessou por questões relacionadas à sexualidade e educação sexual e por isso sempre foi chamada para realizar esta abordagem: *“Eu gosto dessa área de educação sexual, sempre gostei, procurei fazer cursos na área de educação sexual. Teve escola que eu dava aula de matemática. Mas a diretora da escola me chamava pra dar uma aula particular de educação sexual pra aquela sala.”*. Quando questionada sobre os motivos deste interesse, ela diz: *“Eu tenho interesse porque eu estou vivendo isso dentro da escola, e na vida minha mesmo. Eu tenho mais contato com pessoas homossexuais de ambos os sexos, [...] principalmente na formação desses jovens, isso é uma coisa que me preocupa, [...] acho que eles precisam de uma boa formação, e uma formação não preconceituosa”*. As falas da professora exprimem sentidos que, além de acreditarem no poder de problematização da escola, assumem um compromisso com a abordagem dessa temática com seus alunos.

A falta de conhecimentos sobre sexualidade dos alunos parece ser uma motivação para a abordagem do assunto: *“Eu nunca tive vergonha, porque eu achava que meus alunos tinham que saber! Eu estava cansada de ver aquelas alunas saírem correndo todas com a calcinha vermelha porque teve uma menstruação e não sabia o que estava acontecendo”*. Diante dessa situação, a professora sempre se dispôs a abordar questões relacionadas à sexualidade com os alunos: *“Quer que eu fale, eu vou lá, entendeu? [...] Eu sempre fui de encarar. Falava, vou encarar, se eu não souber alguma coisa eu vou buscar”*.

Segundo ela, nem sempre a abordagem do tema na escola é fácil, sendo dificultada, às vezes, por pais resistentes: *“Pais que não querem que falem, que não aceitam, que dizem que se você falar você vai instigar a vontade dele, vai despertar nele algo que ele não tem ainda. [...] Tem pai que é resistente”*. Contando sobre um projeto relacionado à sexualidade que desenvolveu em uma escola, ela demonstra indignação por ter que pedir autorização aos pais para abordar o tema com os alunos: *“Eu percebi nesse projeto que nós precisamos... pedir autorização dos pais para desenvolver o projeto na escola. Eu falo de sexualidade para os alunos da suplência,*

*pros alunos da periferia, desde 92! Nós estamos em 2005, só porque a escola fica no centro da cidade eu tenho que pedir permissão pros pais? Eu... meu queixo caiu! Eu não me conformava! De jeito nenhum.*” Mesmo com a indignação apresentada por ela, a continuação do relato mostra uma reação positiva dos pais, que ficaram aliviados com a abordagem da sexualidade: *“A gente não teve nenhum pai que recusou, pelo contrário, nós tivemos pais que vieram agradecer [...] ‘Graças a Deus, ainda bem que você tá falando, porque eu não sabia nem por onde começar!’.* Falei: *que bom né!*”. Furlani (2007, p. 283), ressalta que

o momento histórico em que vivemos se mostra mais favorável a essa discussão: a política educacional oficial estimula e recomenda; a demanda infanto-juvenil “obriga”; pais e mães dividem-se entre a objeção, a indiferença e a manifestação favorável; professoras e professores definem-na como projeto político pessoal e imergem na Educação Sexual. A sexualidade viva, no contexto cultural, é cada vez mais assunto obrigatório na Escola, em todos os seus níveis. Quer queiramos ou não, tudo indica que “o bicho vai pegar”.

Diante deste contexto em que a educação sexual emerge como um assunto cada vez mais necessário de ser abordado na escola, os sentidos da professora indicam sua vontade e compromisso com a abordagem da sexualidade na escola. Além disso ela exprime contentamento em ser a professora que trabalha esse tema: *“Nesse ponto eu gosto de ser professora de Ciências, porque eu acho que têm coisas que a gente quebra as barreiras deles. Então você ensina e eles têm conhecimento pelo menos: acontece assim, é desse jeito, têm esses órgãos”.* Mesmo acreditando que a sexualidade é um tema transversal, e portanto deve ser abordada por todos os professores em suas aulas, ela reconhece um papel diferenciado do Ensino de Ciências: *“Ciências tem a obrigação de abordar a sexualidade dentro da escola. Essa formação tem que vir em Ciências eu acho. Não é reprodução, porque a gente tem o conteúdo de reprodução comparativa... é outra coisa! Eu acho que o professor tem que abordar a sexualidade”.*

Concordamos com ela que é preciso superar a visão reducionista da sexualidade que geralmente é abordada na escola (se restringindo a aspectos médico-biológicos), buscando uma compreensão mais ampla da sexualidade, levando em consideração aspectos históricos e sociais. É no Ensino de Ciências que são abordadas questões relacionadas ao corpo (SILVA, 2005), levando esse profissional a ser reconhecido como detentor de conhecimentos relacionados às questões médicas e sexuais, como indica a

professora: *“Quando eles acham que o professor de Ciências é médico, né? Vem perguntar: ‘Você está vendo essa mancha aqui, o que você acha que é, o que eu passo?’ Tem que ir no médico, não é assim! (Risos) Mas eles têm essa visão dentro da escola. De que o professor de Ciências é o professor que vai responder tudo na área médica e sexual”*. Como comenta a professora, muitas vezes o professor de Ciências é reconhecido publicamente pelos alunos como aquele que dá aulas sobre sexo: *“Uma vez passeando com meu marido na época de compras de Natal, na rua eu escutei assim: ‘olha aquela lá é a professora que dá aula de sexo’ [...], aí meu marido: isso não é com você, né? (Risos)”*.

Fica evidente o papel central que os professores de Ciências muitas vezes assumem nas escolas por serem considerados os únicos que possuem permissão e conhecimentos para abordar a sexualidade com os alunos. Os PCN trazem claramente a orientação sexual como tema transversal (BRASIL, 1997), e mesmo 15 anos após a publicação desse documento, a sexualidade parece ser ainda um tema restrito ao Ensino de Ciências.

Sendo reconhecida como detentora de conhecimentos sobre sexualidade e se interessando pela abordagem do tema, a professora indica que sempre procura dar um jeito de encaixar o conteúdo da sexualidade, quando acha isso necessário, mesmo quando não está programado para aquela turma: *“Aí eu pedi autorização pra coordenadora, pra abrir uma brecha dentro das minhas aulas, fazer uma retomada. Eu tinha que fazer uma retomada [...] eu passei um vídeo que abordava várias coisas, desde a descoberta da sexualidade, até a menina que [...] quer assistir o futebol, mas a mãe faz ela lavar a louça”*.

Mesmo com interesse e motivação para realizar atividades relacionadas à sexualidade na escola, a professora reconhece a carência na formação do professor de Ciências para trabalhar o assunto: *“Se o de Ciências que é o que tem que estar [preparado], não está, como que vai ser? Esse aluno fica a ver navios mesmo. E nessa sociedade que a gente está vivendo hoje não dá, não tem como. [...] se você não der essa formação em casa, na escola será que eles vão ter? Aí a responsabilidade fica com o professor de Ciências”*. É necessário buscar o desenvolvimento de ações formativas que preparem os professores de Ciências para abordagem da sexualidade (e não só da reprodução) na escola, e é preciso também sensibilizar e conscientizar os demais professores de que a sexualidade não é um tema exclusivo do Ensino de Ciências.

Mesmo com sentidos que a motivam a abordar a sexualidade na escola, as diversidades sexuais nunca foram alvo de uma discussão proposta pela professora em sala de aula. Ela indica que este é um tema delicado e que não existem orientações sobre como abordar o assunto: *“Não tem uma coisa direcionada assim... se tá certo você falar ou não, você levantar a polêmica ou não, entendeu? Então eu acho que quando surge, quando eu estou falando nas aulas de educação sexual e surge este assunto, aí nós fazemos comentários”*.

Quando o tema das identidades LGBT surge durante aulas de sexualidade, a professora indicou que apresenta à turma definições de algumas orientações sexuais e identidade de gênero: *“Existe o homossexual, o bissexual, o heterossexual e o transexual, quem são cada um? Esse é esse, esse é esse...né? tem que ser na mesma medida, pra eles verem que é a mesma coisa.”*. Ela indica que este esclarecimento é necessário, pois muitos alunos possuem sentidos fortemente influenciados por significados aprendidos em casa, muitas vezes preconceituosos: *“Então eu procuro demonstrar isso pra eles, dar uma esclarecia. Porque se não, começa com aquele conceito que eles escutam com os pais em casa, dos tios, e assim vai...”*. Segundo ela, em algumas turmas não há muita discussão sobre o tema, pois os alunos se sentem acanhados: *“Têm classes que são muito infantis, então eles não têm interesse. Até eles têm vergonha”*.

De forma geral, a professora reconhece a importância da escola na construção de novos sentidos relacionados à diversidade sexual, pois significados preconceituosos parecem fazer parte dos sentidos dos alunos e de alguns profissionais do corpo escolar. Apesar de reconhecer esta necessidade a professora indica que a discussão relacionada aos sujeitos LGBT parece ainda não ocorrer efetivamente devido, entre outros fatores, ao despreparo dos professores, principalmente os de Ciências para a abordagem do tema na escola.

➔ “Não fui muito preparada sexualmente”: minha educação sexual

Mesmo com iniciativas direcionadas à inclusão de discussões sobre sexualidade na formação de seus alunos, a professora reconhece que não possuiu formação pra tratar este tema em sala de aula durante a graduação, e completa: *“Eu acho que, sabe, eu não fui muito preparada sexualmente. Então, assim, minha mãe não era de conversar”*. Ao

falar sobre como sua família vê os sujeitos LGBT, a professora indicou que sua mãe achava um absurdo qualquer tipo de sexualidade não-heterossexual, enquanto o pai é mais aberto a discussões: *“Minha mãe achava um absurdo. Meu pai sempre foi mais... aceitava todas as mudanças que iam acontecendo, sabe? Meu pai sempre foi uma pessoa mais crítica, conversava mais com a gente”*. Hoje em dia a postura da mãe parece ter mudado, pois quando uma prima da professora foi expulsa de casa por ser lésbica, ela conta: *“Minha mãe foi lá, tentar apaziguar, falar pra ela que não era assim, explicar, falar: olha, você não pode fazer isso com a sua filha, ela é sua filha!”*

O pai é apresentado pela professora como uma pessoa aberta ao diálogo e crítica, ao contar sobre uma situação do passado em que um homem conhecido na cidade foi deixado pela mulher, que decidiu se relacionar com outra mulher, a professora indica que o pai foi um dos poucos a dar apoio ao rapaz: *“Meu pai conversava com o rapaz, ajudava o rapaz, e dava livros pra ele ler. Agora, minha mãe não... minha mãe achava um absurdo, porque ele era um bom partido, casado há tantos anos, como vai fazer uma coisa dessas?”*. Além disso, foi o pai que conversou com ela sobre sua menstruação: *“engraçado, ele falou comigo da minha menstruação, mas depois, na época de namorar, né... acho que ele ficou mais receoso.”*. O pai parece ter sido uma figura importante para a professora na construção de sentidos críticos com relação à sexualidade, o que parece ter se refletido no reconhecimento das sexualidades não heterossexuais enquanto legítimas e naturais.

O próprio filho é apresentado como alguém extremamente religioso e por isso muito preconceituoso, o que causa até brigas entre eles, pois o filho insiste que a homossexualidade é algo errado: *“na religião dele não cabe isso do homossexualismo.... ele quer me provar por A mais B que não cabe. Aí a gente briga [...] Já começa a discussão, porque ele quer me provar pela bíblia que não tá certo”*. Segundo ela, quando maior o contato com a religião, mais intolerante com relação à diversidade sexual ele fica: *“E quanto mais estuda, pior fica, tá? Quanto mais ele estuda a Bíblia, mais rígido ele tá ficando”*. Mais uma vez, significados religiosos são apontados como entraves ao reconhecimento e aceitação dos sujeitos LGBT. A utilização do termo homossexualismo pode indicar a influência de significados historicamente difundidos e muitas vezes utilizados de forma impensada, sendo importante lembrar que este termo remete à patologização da homossexualidade pois

durante muitos anos foi usado para designar “categorias psiquiátricas patológicas de perversão” (DINIS, 2008, p. 487).

A professora acredita que se tivesse um irmão *gay* ou uma irmã lésbica, ele ou ela seria aceito pela família, apesar de acreditar em uma resistência por parte da mãe, no início desse processo. Já no caso de um irmão travesti, a professora diz que a mudança visual seria um problema para a aceitação familiar: “*O fato dele querer se vestir de mulher, acho que eles iam ficar mais indignados. Acho que até meu pai ia ter um choque. [...] acho que eles não iriam aceitar não, mesmo hoje em dia. Eu acho que teria uma diferença*”. O sentido apresentado pelos alunos que consideram os sujeitos transgêneros mais suscetíveis à não aceitação reaparece nas falas da professora, caracterizando uma realidade complicada a que estão submetidos estes sujeitos, sendo obrigados, muitas vezes, a esconderem e reprimirem suas vontades, temendo a não aceitação familiar e social.

Ainda com relação à sua família, a professora diz que, segundo sua irmã, ela será a responsável por educar sexualmente os sobrinhos: “*minha irmã já me incumbiu, disse que eu que tenho que dar sexualidade pros filhos dela. Pra você ver como... né? A responsabilidade não é dela e do esposo? Já passou a bola. Não pode*”. Ser reconhecida como detentora de conhecimentos acerca da sexualidade não se dá apenas na escola, a própria irmã parece julgá-la como mais apta a educar sexualmente seus filhos do que ela mesma.

Mesmo motivada e interessada em abordar esta temática na escola, a professora reconhece a falta de preparo que teve em sua formação inicial, na qual não ocorreu nenhuma discussão relacionada à sexualidade ou diversidade sexual. Ao se lembrar de suas aulas de educação sexual, a professora demonstra indignação: “*Eu aprendi sozinha! Aprendi com dezoito anos quando eu arrumei um namorado que eu descobri que tinha que unir os dois órgãos sexuais, entendeu? E que isso também era... que tinha relação a reprodução com o prazer sexual. Pra mim era desconectado essas duas coisas, olha que absurdo!*”. A fala da professora ressalta a importância de buscar uma educação sexual escolar capaz de ir além da anatomia e fisiologia do corpo humano e dos aspectos reprodutivos, sendo necessário associar sexualidade e prazer e “admitir práticas sexuais distintas daquelas voltadas à reprodução, considerar a existência de uma subjetividade no prazer humano” (FURLANI, 2007, p. 13)

Após a graduação, a professora fez cursos de formação continuada para se atualizar sobre questões relacionadas à sexualidade, porém indica que: *“A Secretaria tem oferecido muitos cursos pra gente, mas eu ainda não abri nenhum curso nessa área de diversidade [...] nessa parte de diversidade sexual eu preciso de um bom curso. Eu acho que eu preciso pra saber abordar, eu acho que precisa saber entrar nesse assunto com o aluno”*. A falta de preparo do professor para discutir sobre as diversidades sexuais parece manter práticas que não problematizam essas questões em sala de aula.

Para ela, a formação continuada é muito importante para que os professores saibam como abordar certos temas em sala de aula: *“nós precisamos ter essa atualização pra poder saber passar da melhor forma possível. Porque eu só vou conseguir passar bem, quando eu souber bem”*. Vemos a formação continuada como algo imprescindível no que diz respeito à diversidade sexual e homofobia, pois é um espaço para a problematização e revisão de sentidos de professores em atuação, buscando a melhoria de sua prática pedagógica. Terrazzan e Gama (2007, p. 163) indicam que “a crescente e rápida produção de conhecimentos nas diferentes áreas e as mudanças ocorridas na sociedade atual vêm demandando, constantemente, novas necessidades de formação para os profissionais em serviço”.

Mesmo com uma formação inicial deficitária quanto às questões relacionadas à sexualidade e gênero (BONFIM, 2009), e uma formação continuada que parece ainda não abranger questões além das médicas e biológicas, os professores de Ciências são reconhecidos por pais, alunos, coordenadores e diretores como aqueles que possuem conhecimento e preparo para responder dúvidas e trabalhar essa temática em sala de aula.

#### ***6.4 Sentidos de um professor de Ciências: “Este é um assunto delicado para se tratar em sala de aula”***

O professor da escola B tem 23 anos, graduou-se em julho de 2013 em Ciências Biológicas e, durante a entrevista, identificou-se como homossexual. Ele assumiu recentemente a disciplina de Ciências na escola, mas trabalhou como professor eventual desde o início da graduação e diz que, desde os quinze anos, sempre soube que queria ser professor.

A análise dos dados ocorreu da mesma maneira: primeiramente foram identificados sessenta e sete pré-indicadores (Apêndice XVI) com as principais ideias apresentadas pelo professor durante as entrevistas. Estes pré-indicadores foram organizados em nove indicadores (Apêndice XVII): Minhas práticas de Educação Sexual (10)<sup>9</sup>, Os alunos e a diversidade sexual (14), Aceitação e não aceitação de LGBT (12), Formação em sexualidade (3), Ser *gay*, se assumir e ser aceito (7), O Ensino de Ciências e a sexualidade (4), A escola e a diversidade sexual (10), Os professores e a diversidade sexual (4), Explicações para a homossexualidade e bissexualidade (3). Sendo estes indicadores reunidos em três núcleos de significação (Apêndice XVIII) que expressam os principais temas presentes nos sentidos apresentados pelo professor, como indica o Quadro 6.

Quadro 6 – Núcleos de significação e seus indicadores referentes aos dados do professor da escola B.

Núcleos de Significação	Indicadores
<b>“A escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é <i>normal</i>”: diversidade sexual na escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversidade sexual na escola</li> <li>- Os professores e a diversidade sexual</li> <li>- Os alunos e a diversidade sexual</li> </ul>
<b>“Quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação”: sexualidade e Ensino de Ciências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Minhas práticas de Educação Sexual</li> <li>- Formação e sexualidade</li> <li>- O Ensino de Ciências e a sexualidade</li> </ul>
<b>“O preconceito está em nós desde que somos crianças”: questões relacionadas aos sujeitos LGBT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitação e não aceitação de LGBT</li> <li>- Explicações para a homossexualidade e bissexualidade</li> <li>- Ser <i>gay</i>, se assumir e ser aceito</li> </ul>

Os núcleos serão analisados individualmente para a posterior identificação de temas e relações internúcleos.

➔ “O preconceito está em nós desde que somos crianças”: questões relacionadas aos sujeitos LGBT

Neste núcleo estão reunidos sentidos relacionados aos sujeitos LGBT, sua aceitação ou não aceitação e aqueles sentidos relacionados a ser *gay*, aceitar-se e ser aceito socialmente.

<sup>9</sup> Número de pré-indicadores que compõem cada indicador



Como a outra professora e os alunos, o professor entrevistado também reconhece que na sociedade atual ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual. Ele acredita que *“O preconceito querendo ou não, está na gente desde quando a gente é criança”*, e completa dizendo que *“você foi [preconceituoso], você sofre [preconceito], e isso está todos os dias, é muito dinâmico”*<sup>10</sup>. O sentido do professor com relação ao preconceito reconhece seu caráter dinâmico e difundido, inclusive com a afirmação de que *“em qualquer lugar vai ter alguém que não vai aceitar”*.

Durante a entrevista o professor revelou nunca ter sofrido diretamente qualquer tipo de agressão física ou verbal por ser homossexual, mas já presenciou amigos sendo agredidos: *“Tem um amigo meu que já apanhou de um policial. O policial agrediu ele por ele ser gay [...] eu já vi essa situação, nunca sofri mas já visualizei. Como também pai expulsar o filho de casa porque ele é gay”*. Sobre não ser discriminado o professor comenta: *“Acho que é difícil alguém chegar e criticar a minha posição. Porque eu não levo nada embora, eu não consigo ouvir, fazer cara de tonto e fazer de conta que eu não ouvi. [...] Então eu acho que nunca tiveram, entre aspas, coragem para falar ou para enfrentar”*.

O processo de se entender como gay e se aceitar não foi fácil, segundo o professor, sendo marcado pelo ‘medo das pessoas’: *“O difícil é você se entender, porque um monte de gente vai falar um monte de coisa. Você só ouve, desde a infância até a adolescência. [...] Quando eu perdi o medo mesmo das pessoas, aí sim eu me senti bem. Hoje eu me sinto muito melhor do que eu era antes. Antes eu tinha medo de tudo... “o que vão pensar?”. Hoje eu estou pouco ligando pra isso”*. O referido medo das pessoas possivelmente se relaciona ao medo de ser reconhecido socialmente como homossexual e das consequências que esta visibilidade poderia trazer.

O professor relata que assumiu sua homossexualidade para a família recentemente e foi aceito por aqueles que importavam para ele: *“Quem realmente está mais próximo aceitou super tranquilo. Meus amigos também houve uma aceitação tranquila. [...] Eu sou muito bem resolvido com relação a isso, quem vale a opinião pra mim na família, eu sei quem são as pessoas que importam. Eles aceitaram? Ótimo!”*. A fala parece indicar que ainda existe algum tipo de não aceitação na família,

---

<sup>10</sup> Os trechos apresentados em itálico e entre aspas são falas do professor durante as entrevistas realizadas.

pois o professor reforçou algumas vezes que *“aqueles que importam para mim, me aceitam”*. Além disso ele diz que antes de se assumir era comentado pelos familiares: *“Tinham esses comentários, aí eu me sentia mal por estar ouvindo certos comentários e eu ser blá, blá, blá. Hoje não, hoje eu entro na onda, brinco e tudo, então acho que hoje teve um avanço. Eles não que aceitam, mas respeitam. É isso que eu bato na tecla, eles não precisam aceitar e ser igual, eles precisam no mínimo respeitar a opinião, a opção”*.

Quando questionamos o porquê alguns não aceitam, ele diz: *“Têm uns que não aceitam, ‘Meu filho não pode ser assim’, só que nunca me trataram mal. Apesar de eu saber que ele não gosta, mas ele não te trata mal, pelo contrário. [...] O aluno, quando eu penso que ele não sabe lidar com o preconceito, é isso. Tem um monte de coisa que eu não gosto, mas eu respeito a pessoa.”*

Durante a conversa o professor disse acreditar que *“o respeito acima de tudo é o essencial”*, sendo o preconceito caracterizado por ele como a falta de respeito com o outro. Assim como os alunos e a professora, ele também acredita que os sujeitos transgêneros chamam mais atenção devido a sua mudança visual, incomodando mais as pessoas e sendo mais alvos de discriminações. Além disso, ele julga que a bissexualidade é mais aceita que a homossexualidade: *“Não tem um preconceito direto pelo fato dele ser gay ou não. Porque na cabecinha das pessoas interpretam que ele não é, a maioria pensa assim. Eu acho que não. Eu acho que é e tenta disfarçar que não. [...] eu acho que a aceitação é até um pouco melhor, mais fácil. Não tem um rótulo específico. Não sabe, e aí?”*. Sobre o não reconhecimento da bissexualidade masculina, Seffner (2003, p. 131) ressalta que

a masculinidade bissexual seria então uma identidade de fachada, não havendo sujeitos que possam preencher esta identidade, pois que ela seria apenas um recurso cênico, ao fim e ao cabo. O “verdadeiro” sujeito existente por trás do discurso bissexual seria um homossexual. Reafirma-se aqui a ideia de que a bissexualidade masculina é uma extensão da homossexualidade masculina. Mais ainda, aqueles situados nesse discurso seriam homossexuais mal vistos, uma vez que não “assumem” sua condição. Se levado ao extremo este argumento, verifica-se que, se todos os homossexuais assumissem sua condição, a bissexualidade masculina simplesmente deixaria de existir, tragada inteiramente pela homossexualidade

O não reconhecimento da existência de homens com desejos bissexuais está ligado a significados sobre a masculinidade, pois qualquer contato sexual ou afetivo com outro homem é suficiente para denunciar a falha do indivíduo em ser um homem de verdade, sendo associado rapidamente à homossexualidade. É preciso problematizar sentidos como esse, principalmente vindos de um professor, com a intenção de buscar a construção de sentidos que reconheçam a existência de homens que desejam se relacionar com homens e mulheres.

O professor exprime sentidos que buscam explicar a diversidade sexual através de explicações biologizantes como: *“Se você for pensar na parte de Ciências, você vai levar em consideração isso: você é atraído por homem porque você tem mais hormônios femininos, e vice-versa”*, e *“Em Ciências, quando você vai ensinar a parte de genética, hoje já até existe uma explicação genética né!”*. Estas falas reforçam a necessidade de problematizar significados relacionados à sexualidade que permeiam as práticas e discursos escolares, pois o professor indica acreditar em explicações genéticas e fisiológicas associadas à homossexualidade. Sobre isto, Dinis (2008, p. 484-485) ressalta que

na tentativa de se desviar do discurso moralista, que via a homossexualidade como desvio de caráter, falhas no processo educativo familiar ou resultado de patologias hormonais, enfatiza-se cada vez mais a ideia de que o sujeito nasce homossexual ou heterossexual, desculpabilizando-o do comportamento homossexual, já que não seria uma questão de escolha, mas de determinação. Tal justificativa tem impulsionado mesmo algumas pesquisas biológicas que investem na procura dos genes que definem a orientação sexual.

Para Sousa Filho (2009, p. 98), sugerir a gênese da homossexualidade nada mais é do que “deixar o preconceito falar, mesmo considerando a boa intenção científica ou moral”. O autor diz que as ciências médicas e psicológicas e a religião geralmente são chamadas para explicar a homossexualidade, causando repercussões nos significados sobre esses sujeitos. É interessante ressaltar que “a heterossexualidade estabeleceu-se estigmatizando a homossexualidade” (SOUSA FILHO, 2009, p. 116). A busca de explicações médico-biológicas para a homossexualidade reforça sentidos que estigmatizam e consideram a homossexualidade estranha e anormal.

➔ “A escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é *normal*”: diversidade sexual na escola

Esse núcleo reúne sentidos acerca da educação sexual escolar e suas dificuldades, e sobre as relações entre alunos, professores e a diversidade sexual.

Apesar de reconhecer a escola como o principal local para formar novas ideias sobre tudo, o professor acredita que ainda existe certa dificuldade em trabalhar temas fora do *normal* na escola: “*A escola ainda tem uma certa dificuldade em trabalhar temas que são diferentes daquilo que é o normal. Normal entre aspas. [...] Não existe ainda muito a questão interdisciplinar com outros assuntos*”.

Mesmo indicando acreditar que a escola possui uma maior abertura para a temática da sexualidade na escola, a resistência e comodismo de alguns professores é apresentada por ele como motivo para a não realização de ações interdisciplinares efetivas na escola: “*Fica restrito, um ou outro vai fazer uma atividade ou outra, em duas aulinhas que não vai formar nenhum tipo de pensamento crítico no aluno, não adianta querer em duas aulas fazer com o que o aluno pense nas diversas formas de ver determinado assunto. Então, eu acho que tem que ter as várias visões*”. Além da falta de disposição e interesse de alguns professores em realizar projetos interdisciplinares, o professor também indica ter passado por problemas com pais resistentes: “*Houve essa dificuldade porque o filho se espantou com o que ele estava ouvindo, mas pela questão do que o pai usava como fundamento religioso. [...] A criança cresceu ouvindo uma coisa, chega na escola o professor vai falar outra, aí fica aquela confusão de informações: quem tá errado? O professor ou meu pai? quem eu vou escutar?*”.

O professor indicou que o preconceito é trabalhado junto aos alunos em outras disciplinas, não nas aulas de Ciências: “*O preconceito eles tão trabalhando em todas as disciplinas. [...] Não específico, que nem você falou da diversidade sexual, [...] Mas ainda é muito pouco perto do que seria o ideal de tá fazendo com eles. [...] Então a questão de preconceito entra mais nas outras disciplinas do que na nossa, mas é trabalhado de uma maneira interdisciplinar vamos dizer assim*”. Não sabemos se estas ações extremamente importantes de problematização de significados preconceituosos realmente ocorrem de maneira efetiva pois, mesmo assim ele diz acreditar que os alunos sairão mais preconceituosos ainda da escola. Questiono o porquê desta afirmação e ele

responde: *“Porque você trabalha o assunto, você trabalha. Quando você menos espera parece que eles voltam com uma opinião contrária pior. Então eu não sei até que ponto... onde tá o erro. Não sei te dizer isso, mas eu me preocupo”*.

Assim como a professora, ele acredita que alunos mais novos são menos preconceituosos por serem mais ingênuos, reconhecendo que é comum entre os meninos brincadeiras em que um ofende o outro dizendo que ele é gay. Para ele, estas brincadeiras são sempre as mesmas e por isso, considera os meninos mais fáceis de lidar com relação ao preconceito, dizendo que as meninas são mais maliciosas: *“Eu acho que as meninas hoje são mais preconceituosas, os meninos são mais fáceis de lidar[...] Os meninos sempre é aquela mesma coisa, têm os pontos específicos que eles vão pegar no pé. Agora as meninas, não [...] as meninas estão com uma certa malícia a mais [...]. São mais diretas, e os meninos são mais infantis”*. Mesmo considerando as meninas mais preconceituosas, o professor diz que meninos que se descobrem homossexuais não costumam ter amizade com outros meninos, apenas com meninas. Isso pode ser um indício da afirmação da masculinidade pelos colegas, através do distanciamento ou do não estabelecimento de vínculos próximos com meninos homossexuais. Ele reconhece também que existem alunos gays que sofrem preconceito constantemente na escola e é perceptível que isto os afeta, pois muitos alunos, segundo o relato do professor, constantemente comentam sobre professores e outros alunos que são ou parecem ser gays.

De acordo com o professor, seus alunos não possuem conhecimentos claros sobre as identidades LGBT, considerando que todos seriam homossexuais: *“Com relação a travesti, acho que eles nem sabem a diferença. Não sabem, tudo é veado!”*. Contraditoriamente a essa ideia, o professor diz que, atualmente, é mais fácil para os alunos aprenderem sobre as identidades não heterossexuais, pois: *“Eles conseguem chegar até o assunto com mais facilidade, eles não precisam procurar muito, porque o assunto chega até eles, na verdade. [...] Uma hora ou outra a mídia ou outra fonte vai vir e vai trazer esse assunto pra ele, então eu acho que agora está um pouquinho mais fácil”*. Mesmo o tema estando mais presente na mídia, na família, na escola e nos demais espaços sociais, parece persistir a falta de esclarecimento dos alunos sobre as diferenças entre ser homossexual, bissexual e transgênero, sendo o universo trans o mais desconhecido, de acordo com os sentidos expressos pelo professor. Assim como a outra professora, o sentido dele também reconhece a mídia como uma fonte de

informações sobre sexualidade *“mais eficiente do que a educação. Eu acho que ter um professor em sala de aula falando é menos impactante do que ele ir lá e ver a televisão”*. Tanto as falas do professor, quanto da professora, indicam uma presença significativa da mídia na construção de sentidos sobre a diversidade sexual pelos alunos, reforçando a necessidade de analisar e questionar os significados veiculados principalmente pela televisão.

Os relatos indicam que a bissexualidade parece ser mais aceita que a homossexualidade pelos alunos, ficando expresso novamente o sentido do professor que não reconhece a bissexualidade como legítima: *“Eu acho que eles aceitam mais, porque hoje eu acho que tá a geração mais dos bis, sinceramente eu acho isso. [...] Eu não consigo entender a diferença. [...] Dava vontade de falar pra eles: vocês estão sendo veado do mesmo jeito, tanto mulher quanto homem, porque vocês estão aí num troca, troca que não dá pra entender”*. O professor parece expressar certa indignação pelo fato dos alunos encararem a bissexualidade com mais naturalidade do que a homossexualidade, pois ele considera que um homem bi está sendo *veado (sic)* da mesma maneira que um homossexual é.

Ainda sobre os alunos, o professor disse que quando realizam atividades sobre sexualidade, parte da turma erotiza demais o assunto, dificultando e tumultuando a aula, enquanto outra parcela parece ser mais ingênua ou reprimida para conversar sobre isto: *“Uma parte não entende, porque tem uma questão cultural que ele conhece uma outra coisa, outra parte já erotiza demais o assunto e parte pra brincadeira, que não vai acrescentar em nada”*. Como a outra professora, ele reconhece o respaldo do currículo no que diz respeito à abordagem da sexualidade na escola, sendo este o argumento utilizado quando ocorre a rejeição de pais à educação sexual.

Sobre os outros professores, ele diz já ter percebido posturas preconceituosas, indicando acreditar também que *“tem professor que nunca ia debater um assunto como diversidade sexual”*. Ele acredita que para ser professor é preciso estar preparado para lidar com a diversidade de identidades existente na sala de aula, não apenas com relação à sexualidade. Segundo ele, ter um professor homossexual pode proporcionar aos alunos uma maior aceitação e respeito à homossexualidade, devido ao convívio em sala de aula. Concordamos com o professor que o convívio com pessoas LGBT pode favorecer a construção de sentidos não preconceituosos. Sobre isto, Junqueira (2007, p. 59) comenta que

o convívio entre pessoas diferentes efetivamente incluídas e reconhecidas enquanto tais representa grandes oportunidades de aprendizado: a diversidade, sobretudo neste caso, constitui um importante recurso pedagógico. **A diversidade ensina.** A diversidade desmistifica lugares comuns, estereótipos e preconceitos. Ela nos faz avançar criticamente, sobretudo em relação a nós mesmos (Grifo do autor).

Apesar de a diversidade ensinar, ela não ensina por si só. Mesmo convivendo com colegas e professores homossexuais, os alunos possuem sentidos que reconhecem esses sujeitos como estranhos. Por outro lado, parece haver uma maior aceitação da homossexualidade e bissexualidade, quando comparadas às transgeneridades. Os sujeitos transgêneros não fazem parte do convívio diário nem de alunos, nem de professores, sendo vistos apenas na rua e na mídia. Parece existir, portanto, uma relação não-linear entre conviver com homossexuais e não ser homofóbico, mas este convívio muitas vezes não é suficiente para a superação de preconceitos, como indica Seffner (2009, p. 131)

É necessário estudo, paciência, debates, reflexões sobre o atual momento político e educacional brasileiro para que nós, professores, possamos perceber a riqueza da diversidade em sala de aula, sob todos os aspectos, e particularmente na questão da diversidade sexual. Se, por um lado, todos concordam acerca da beleza do aprendizado entre os diferentes, por outro isso é muito difícil de ser conseguido, exigindo de nós grande esforço de trabalho.

Apenas conviver com a diversidade na escola pode não ser suficiente para a superação de preconceitos. Por isso, professores e demais profissionais da educação devem se comprometer a buscar estratégias de valorização e reconhecimento das orientações sexuais e identidades de gênero que fogem ao padrão heteronormativo, levando à (re)construção de sentidos preconceituosos.

➔ “Quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação”: sexualidade e Ensino de Ciências

Nesse núcleo estão reunidos sentidos relacionados ao Ensino de Ciências, às práticas de educação sexual realizadas pelo professor e à sua formação sobre sexualidade.

Em suas aulas sobre sexualidade, o professor diz enfatizar os métodos contraceptivos e as DST, por considerar que a parte biológica específica de estruturas e suas funções não chama a atenção e interesse dos alunos, sendo muitas vezes apresentada de maneira apressada: *“É muito conteúdo, pra muito pouco tempo pra ser trabalhado e às vezes você tem que passar um pouco mais batidão na parte mais específica. [...] A gente parte mais para a prevenção e a conscientização que eu acho que é o mais relevante. Que eles conseguem absorver mais do que somente a parte teórica das estruturas”*. Os sentidos do professor parecem entender que é mais importante prevenir DST e a gravidez indesejada do que ensinar sobre as estruturas e órgãos sexuais e seu funcionamento. Mesmo acreditando ser necessário ampliar o olhar do Ensino de Ciências sobre a sexualidade, não deixando que ela se encerre apenas em aspectos estruturais e fisiológicos, reconhecemos a importância destes conteúdos na formação de qualquer indivíduo. Maia (2004) indica que quando a sexualidade é abordada na escola com ênfase na prevenção da gravidez e de doenças, limita-se sua abordagem à uma visão genitalizada, excluindo fatores sociais e históricos.

Assim como a professora, ele indica nunca ter pensado em problematizar questões relacionadas à diversidade sexual em aula, expressando ainda um sentido que reconhece o assunto como delicado para ser abordado na escola: *“É muito delicado pra se lidar na sala de aula e dependendo é o que eu falei, você falou uma vírgula errada você está enrolado com isso, porque vai repercutir. Dependendo da situação você vai ter problemas, por isso que às vezes eu não dou nem muita corda”*. O medo em abordar temas diferentes do usual em sala de aula, como a questão dos indivíduos LGBT, parece manter práticas que restringem a sexualidade a aspectos reprodutivos, não levando em consideração o social, o gênero, o prazer, os relacionamentos e demais aspectos sociais envolvidos.



Quando os alunos apresentam sentidos homofóbicos o professor diz ficar sem saber o que fazer por ser homossexual: *“Então por exemplo o cara lá e outro queriam ter um filho, eles criaram um preconceito em cima daquilo ‘Pô professor, você viu lá que pouca vergonha?’ . Eu como sou, eu fico meio sem ação. O que eu vou falar pra ele? Eu sou a favor daquilo. [...] Então quando eles trazem alguma discussão desse tipo, eu fico meio sem ação, o que você vai fazer? O que você vai falar?”*. A falta de formação durante a graduação indicada pelo professor quanto à abordagem da sexualidade na escola, parece favorecer seu silenciamento diante de situações que envolvam temas polêmicos como relatado acima.

A discussão familiar de questões sexuais com os pais não ocorreu, como indica o professor no relato: *“Como eu sou filho de agricultores não tem aquela abertura, e eles também nem conhecem muito sobre o assunto. É um tempo diferente, não são aquelas famílias abertas, que conhecem sobre o assunto”*. Além disso ele diz que em sua época de escola a abordagem da sexualidade foi restrita a aspectos reprodutivos, anatômicos e fisiológicos: *“Foi muito pouco, não teve muita abordagem, foi mais seguindo aquilo que a gente tinha comentado de currículo mesmo”*.

O professor também pensa que a sexualidade não deveria ser um tema considerado restrito ao Ensino de Ciências, indicando que *“falta explorar das diversas maneiras, não somente da visão do professor de Ciências. O professor de Ciências vai falar da parte técnica”*. Expressa-se nesta fala um sentido do professor que parece atribuir às Ciências a abordagem apenas de aspectos “técnicos” da sexualidade, sendo dever de outras disciplinas a abordagem das demais questões envolvidas com a sexualidade.

Mesmo assim, ele acredita que o Ensino de Ciências *“teria que ter um papel diferenciado. Porque o assunto está totalmente relacionado com Ciências”*. Mais uma vez vemos sentidos que reconhecem o Ensino de Ciências como espaço privilegiado para a discussão de questões relacionadas à sexualidade.

Segundo o professor, significados religiosos entram em constante atrito com significados científicos, principalmente com relação aos temas sexualidade e evolução. A religião aparece nos sentidos expressos por ele como diretamente ligada à não aceitação de LGBT.

A mídia aparece nas falas do professor como uma forte influência na construção dos sentidos dos alunos com relação à sexualidade. Além disso ele indica que nem sempre são apresentados significados corretos ou desejáveis para a formação dos alunos, sendo necessário um olhar crítico sobre o que é veiculado pela televisão.

De modo geral, o professor considera seus alunos preconceituosos com relação à diversidade sexual, indicando que a formação escolar no que diz respeito ao tema, ainda é insuficiente. Ele acredita que isso se deve à falta de interesse e disposição de alguns membro do corpo docente para a realização de projetos interdisciplinares, pois para ele essa seria uma abordagem adequada do tema.

Ao mesmo tempo que indica a falta de conhecimento dos alunos sobre as identidades LGBT, diz que atualmente este assunto está presente em diversas instâncias da vida deles. Sentidos são construções pessoais permeadas pela contradição (AGUIAR; OZELLA, 2013) e os deste professor expressam sua dificuldade em identificar como seus alunos aprendem sobre a diversidade sexual. Ele considera que os alunos são pouco informados, pois confundem as identidades LGBT, mas pensa que o acesso ao tema atualmente é muito mais fácil. Concordamos com ele, ao dizer que o tema está mais acessível atualmente e os dados dos questionários, textos e grupos focais mostram que muitos alunos realmente confundem as identidades LGBT, sendo a desinformação maior quando se trata de transgêneros.

A construção de sua identidade homossexual foi marcada pelo medo dos comentários alheios, medo da não aceitação social e uma postura de quem “não leva desaforo para casa”, mesmo indicando que nunca sofreu uma agressão direta. Sobre ser homossexual e ser professor, ele diz que nunca ouviu nenhum tipo de comentário na escola, mas sabe que os alunos falam sobre isso entre eles. Por ser homossexual, o professor parece ficar sem reação quando se encontra em um debate em que alguns alunos se posicionam claramente contra a homossexualidade ou a adoção por casais gays: *“Eu como sou, eu fico meio sem ação. O que eu vou falar pra ele?”*.

De modo geral, os relatos das entrevistas apontam que o Ensino de Ciências parece possuir uma íntima relação, aos olhos de professores, diretores e alunos, com a solução de dúvidas e questionamentos que se referem à sexualidade. Mesmo com essa questão fazendo parte da prática pedagógica dos professores de Ciências, poucos demonstram possuir um compromisso com a educação sexual, como parece ser o caso da professora entrevistada.

A temática da diversidade sexual é ainda pouco explorada e, segundo a professora, não existem muitos cursos sobre questões relacionadas à diversidade sexual. Sem preparo e muitas vezes com medo das repercussões de abordar um tema polêmico em sala de aula, os professores não incluem a diversidade sexual em suas aulas. Não promovendo discussões para a problematização de questões relacionadas à diversidade sexual, os professores favorecem a manutenção de significados e sentidos preconceituosos e isso é reforçado pelos relatos dos alunos, que indicam sentidos que rejeitam, diminuem e estigmatizam os LGBT, principalmente os transgêneros.

A busca pela construção de significados que valorizem a diversidade sexual no ambiente escolar, deve questionar e problematizar os sentidos relacionados a gênero dos alunos e dos próprios professores, afinal é na construção de masculinidades e feminilidades que se estrutura a negação a orientações sexuais e identidades de gênero não-heterossexuais.

Os padrões definidores da masculinidade presentes, principalmente, nas falas dos alunos indicam que ser homem de verdade é excluir e estigmatizar homossexuais e transgêneros, objetificar as mulheres, e ser vigilantes com relação aos seus gestos, sentimentos e proximidade com outros homens. A feminilidade aparece nas falas dos alunos como relacionada à delicadeza e sentimentalidade, indicando a influência de significados machistas e normativos que acabam promovendo a estigmatização de mulheres menos delicadas, que são rapidamente associadas à homossexualidade.

Para alunos e professores, os sujeitos transgêneros são visualmente mais chamativos e, por isso, são menos aceitos. Além disso, os sentidos exprimem a maior aceitação de homossexuais que se enquadram nos padrões heteronormativos, não denunciando sua homossexualidade. Isto é um reflexo de significados que estabelecem uma pressão social de regulação sobre os corpos homossexuais, sendo os afeminados vistos de maneira mais depreciativa do que aqueles que se aproximam do padrão heteronormativo de masculinidade (SEFFNER, 2003). Dinis (2008, p. 485) acredita que essa pressão social normativa se deve a um afrouxamento nos limites da tolerância

para a inclusão de alguns dos/das desviantes mais bem comportados/as e que possam ser mais facilmente incluídos/as na ordem, criando novas zonas de exclusão para as/os que desafiam ainda mais as fronteiras de gênero, tais como indivíduos bissexuais, transexuais e outras experimentações de transgêneros.

Os sentidos de alguns alunos parecem ser fortemente influenciados por significados heterossexistas, principalmente com relação à masculinidade, levando à maior estigmatização de homens afeminados (sendo eles homossexuais ou não), e sujeitos transgêneros. Mesmo assim, alguns alunos parecem possuir um sentido que reconhece as homossexualidades como legítimas, o que não se estende aos transgêneros e bissexuais, que foram explicitamente rejeitados por eles, principalmente as travestis. O preconceito é visto por eles quase diariamente na escola, o que pode indicar uma naturalização da violência contra LGBT.

Os professores parecem ter sentidos que reconhecem a existência de diversas formas de vivência da sexualidade e do gênero, mas isto ainda não é discutido ou explorado em suas práticas profissionais. As ações que abordam temáticas relacionadas à sexualidade realizadas por eles parecem ainda se limitar a discussões sobre o corpo e aspectos médico-fisiológicos e preventivos. O preconceito relacionado à diversidade sexual é indicado como algo presente nas relações da escola, e a professora parece não se calar diante de situações discriminatórias. Mesmo com esses sentidos que reconhecem as identidades LGBT e se indignam diante do preconceito sofridos por estes indivíduos, ambos os professores indicaram nunca ter pensando em problematizar essas questões em sala de aula.

Os relatos de situações de discriminação presenciadas indicam que muitos alunos já viram algum tipo de violência relacionada aos LGBT e que estas são cenas praticamente comuns no cotidiano escolar. A naturalização da homofobia, seja em forma de piadas ou agressões físicas leva à marginalização e humilhação cotidiana de alunos, professores e funcionários LGBT na escola, sendo necessário problematizar brincadeiras de cunho heteronormativo e homofóbico. Os significados familiares e religiosos também parecem ser uma forte influência no que diz respeito aos sentidos dos alunos com relação ao alinhamento sexo-gênero-orientação sexual, sendo marcados também pela negação e estigmatização daqueles que não se enquadram na norma heterossexual.

A mídia aparece como um meio em que a sexualidade e a diversidade sexual, de alguma maneira sempre estão presentes, não sendo possível esquecer que a mídia televisiva “é parte integrante e fundamental de complexos processos de veiculação e de produção de significações, de sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida”

(FISCHER, 2002, p. 154). Concordamos com a autora sobre a influência da TV na construção de significações e sentidos, inclusive relacionados à diversidade sexual, que influenciarão práticas, discursos e relações.

Vem sendo atribuído ao professor de Ciências o papel de levar questões relacionadas à sexualidade para as salas de aula. É preciso reconhecer essa peculiaridade do Ensino de Ciências, visando ao melhor preparo destes profissionais, para que sejam capazes de problematizar e sensibilizar os alunos quanto a sentidos preconceituosos e heteronormativos, buscando o reconhecimento dos sujeitos LGBT.

Obviamente que esse não é um papel exclusivo dos professores de Ciências. Seria ideal que fosse um compromisso assumido por todo o corpo escolar, que estivesse disposto a promover ações efetivas no âmbito da educação sexual. Entendendo que é um processo que demanda certo tempo, vemos os professores de Ciências como centrais para que estas mudanças ocorram. Sendo os mais procurados na escola, tanto por alunos quanto por professores, quando o tema é a sexualidade, é preciso que assumam o compromisso de promover discussões sobre a diversidade sexual buscando a construção de sentidos que valorizem e legitimem as orientações sexuais e identidades de gênero não heterossexuais.

Para que isto se efetive é preciso que os cursos de formação inicial assumam a necessidade de problematizar e questionar os sentidos dos licenciandos em Ciências Biológicas relacionados à masculinidade / feminilidade, orientação sexual, identidade de gênero entre outros temas, pois sentidos preconceituosos em futuros professores de Ciências são uma realidade (COELHO, 2011; SOUZA; DINIS, 2010).

A formação continuada parece não ser suficiente para a abordagem dos temas diversidade sexual e preconceitos, como indica a professora, o que reforça a necessidade de oferecimento de ações formativas que discutam estes temas com professores em atuação, não somente os de Ciências.

A escola ainda se configura como um espaço heteronormativo, onde são negadas as orientações sexuais e identidades de gênero ‘desviantes’. Para que esse quadro mude, é preciso o esclarecimento e questionamento dos sentidos e significados construídos por professores, alunos e demais profissionais da escola, em busca de um entendimento mais plural no que diz respeito às vivências sexuais e de gênero. O alinhamento sexo-gênero-orientação sexual deve ser problematizado visando o entendimento da orientação do desejo sexual e da identidade de gênero como construções individuais,

influenciadas por significados sociais, sendo, portanto, marcadas por normas e regras muitas vezes diretivas que procuram determinar padrões de normalidade baseados na heterossexualidade como norma. Assim será possível reconhecer outras formas de expressão da sexualidade e do gênero além da heterossexualidade e do binarismo masculino/feminino, que são significados ainda (re) construídos na e pela escola hoje.

## 7. Considerações Finais

Os dados obtidos com os alunos indicam muitos sentidos que consideram os sujeitos LGBT estranhos e diferentes. Além disso, muitos deles parecem acreditar que todo homem deve ser masculino e gostar de mulheres e todas as mulheres devem ser femininas e gostar de homens. Apesar de muitos se declararem não preconceituosos ou dizerem que apesar de não gostarem, não acham correto discriminar, muitos sentidos expressam espanto, estranhamento, rejeição, repulsa e ódio com relação aos sujeitos LGBT. Destes, a pior situação parece ser a das travestis, declaradamente apresentadas como inaceitáveis, incluindo comparações como: “Feio não é ser *gay*, feio é ser travesti”.

Apesar da maioria dos alunos indicar certo estranhamento com relação aos sujeitos LGBT, a homossexualidade e a bissexualidade parecem ser, de certa forma, aceitas. Alguns alunos demonstraram contentamento com o casamento homossexual, com sentidos que indicam acreditar que “o que importa é o amor”, e “se as pessoas se amam, é normal!”.

Muitos dos alunos reconhecem o mal que o preconceito sofrido pelos sujeitos LGBT causa, mas contraditoriamente, alguns sentidos parecem acreditar na necessidade de manutenção das aparências relacionadas principalmente à masculinidade e feminilidade, atribuindo características distintas a cada uma delas. Alguns sentidos consideram importante também a vigilância das masculinidades, através do cerceamento dos corpos, gestos e discursos dos homens, que devem rejeitar os sujeitos LGBT e qualquer proximidade com outros homens. Além disso, para a maioria dos alunos, um homem de verdade deve ser durão e evitar sentimentalidades, enquanto as mulheres seriam naturalmente sentimentais e delicadas.

Os sentidos dos professores indicam a aceitação das identidades LGBT e o reconhecimento de que estes indivíduos ainda sofrem com a não aceitação social. A situação dos transgêneros é apresentada como diferente, pois, segundo eles, a transformação visual causaria mais espanto e, assim, provocaria mais indignação. Nenhum deles viu um aluno transgênero na escola, indicando como é problemática a existência de corpos que desafiam a heteronormatividade nesse ambiente. Apesar disso, ambos reconhecem a existência de alunos e professores homossexuais no espaço escolar. Segundo os relatos, sempre existe algum tipo de comentário ou brincadeira, seja

por parte dos alunos, seja por parte dos próprios professores sobre os sujeitos homossexuais presentes na escola.

Os professores acreditam que a escola é um lugar para formar novas percepções sobre a sexualidade e a diversidade sexual, porém as identidades LGBT parecem ainda não fazer parte de discussões intencionalmente propostas pelos professores. Ambos disseram acreditar que o Ensino de Ciências parece possuir um papel diferenciado quando se trata da abordagem da educação sexual na escola, sendo muitas vezes reconhecidos por pais, colegas e alunos como os únicos aptos à responder questões relacionadas à sexualidade. Mesmo assim, pelos relatos, suas práticas parecem ser diferenciadas, sendo a do professor mais claramente restrita às questões biológicas, e a da professora parece possuir, além de questões biológicas, discussões sobre padrões de gênero. Isto se reflete nos relatos e sentidos trazidos pelos alunos, que parecem ser pouco informados quando se trata de aspectos não biológicos da sexualidade.

Os significados religiosos aparecem marcadamente nos sentidos expressos pelos alunos, e também são indicados pelos professores como entraves à abordagem da sexualidade e de outros temas do Ensino de Ciências. A família e seus significados aparecem em muitas falas vinculados à religião, compondo um fator importante na construção de sentidos dos alunos. Um destes significados, muitas vezes associado à religião, e que se expressa em muitos sentidos apresentados pelos alunos é a ideia de que *o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem*.

Significados religiosos influenciam não só os sentidos construídos pelos indivíduos como também os significados científicos. Chassot (2011) afirma que o conhecimento científico é predominantemente masculino pois foi historicamente influenciado por significados religiosos. Ao responder o porquê da ciência ser masculina o autor diz: “mesmo que se possa considerar uma simplificação, poder-se-ia afirmar que essa inculcação tem uma precedência: a religião. [...] mais do que uma religião masculina [...], essa é acima de tudo marcada fortemente por componentes misóginos” (CHASSOT, 2011, p. 63). É essa ciência marcada por significados misóginos e homofóbicos que ainda busca explicações para a homossexualidade, sendo necessário ressaltar que

Após séculos de condenação pela religião, pelo Estado e pela ciência [...], um conhecimento livre de preconceito na compreensão da sexualidade, do desejo sexual, permanece em construção a ser



continuamente desenvolvida e um desafio a ser assumido por aqueles que tenham compromisso com a crítica do preconceito e com a emancipação e felicidade humanas (SOUSA FILHO, 2009, p. 118)

O professor entrevistado e alguns alunos indicaram acreditar em explicações genéticas ou hormonais para a homossexualidade, que teriam repercussões também no campo do gênero. É importante problematizar esses significados levando em consideração seu contexto de produção social e histórica. Com o desvelamento de influências não biológicas na construção de significados e sentidos relacionados à diversidade sexual e gênero, será possível avançar no reconhecimento dos LGBT enquanto cidadãos normais e não diferentes ou desviantes.

Problematizar os significados relacionados à masculinidade e feminilidade parece ser um aspecto fundamental na busca da construção de sentidos que aceitem e respeitem os sujeitos LGBT. O entendimento do gênero como uma construção pessoal e ao mesmo tempo social e histórica, e não como um fator determinado biologicamente é urgente para o questionamento de significados preconceituosos com relação àqueles que não se enquadram no binarismo homem masculino/mulher feminina. Buscar a problematização da necessidade de vigilância existente com relação à masculinidade (expressa nos relatos de alunos e professores), intimamente ligada à discriminação e diminuição de mulheres, homossexuais e transgêneros, é investir em um olhar crítico sobre os significados relacionados ao gênero. A necessidade de problematizar significados sobre o gênero se deve ao fato de que

a sociedade e a cultura ocidentais, *lato sensu*, têm buscado investir de forma incisiva, desde o séc. XVIII, em certa “coerência e continuidade entre sexo-gênero-sexualidade”, o que sustenta a constituição e legitimação de uma forma *normal* de vida em sociedade [...] Pode se dizer, então, que esta forma específica de articulação entre corpo, gênero e sexualidade não é natural e nem universal, mas se torna inteligível e operante no interior de redes de poder que a definem e que permitem que ela funcione como tal (MEYER, 2009, p. 219)

É preciso investir em ações que valorizem a diversidade sexual e o convívio respeitoso entre diferentes, buscando a superação de determinismos referentes às articulações entre sexo, gênero e sexualidade.

Enquanto o Ensino de Ciências continuar a negligenciar a temática da sexualidade e diversidade sexual em seus cursos de formação, dificilmente teremos

professores bem preparados e compromissados com a problematização de preconceitos na escola. Sem a intencionalidade do professor para a discussão destas questões, o convívio com a diversidade sexual em sala de aula pode não ensinar o respeito aos diferentes. Ribeiro, Soares e Fernandes (2009, p. 208) indicam que ainda há

na escola um cultivado e acentuado silenciamento em relação à homossexualidade, às pessoas homossexuais aos seus modos de viver. Um silenciamento produtor e reprodutor de outras falas, modos de ver e de agir. Institucionalmente, evita-se falar de respeito à diversidade sexual e continua-se, obstinada e ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais

Este silenciamento e sua consequente manutenção de significados e sentidos que excluem os sujeitos LGBT foram expressos nos dados coletados, mostrando que a escola ainda atua na (re)produção de significados heteronormativos e homofóbicos. Os autores continuam dizendo:

Ao lado disso, vivemos um momento significativo em que não poucos teóricos/as e profissionais da educação buscam romper com a heteronormatividade, com suas crenças e lógica binária (homem/mulher, forte/fraco, heterossexualidade/homossexualidade etc.) e, com isso, reduzir seus efeitos. [...] Não se trata, assim, apenas de lutar contra as manifestações homofóbicas, presentes também nas instituições educacionais, mas principalmente de também fazer desses espaços locais de problematização dos processos de produção das diferenças e das desigualdades (RIBEIRO; SOARES; FERNANDES, 2009, p. 208)

Para que ocorram as problematizações sobre a produção de diferenças, é preciso que os professores, primeiramente, identifiquem e reflitam sobre seus sentidos relacionados à diversidade sexual e sua estigmatização. Como indica a professora entrevistada, é necessário o oferecimento de cursos de formação continuada para que os professores em atuação tenham a possibilidade de problematizar e discutir as identidades LGBT e sua aceitação social, condicionada por fatores históricos, políticos e econômicos. Além disso, concordamos com Bonfim (2009) sobre a necessidade de incluir estas discussões nos cursos de formação inicial, principalmente o de Ciências Biológicas, por serem estes, na maioria das escolas, os únicos professores que abordarão questões relacionadas à sexualidade com os alunos.

O processo de produção de sentidos não é linear ou diretivo, sendo uma construção complexa e dinâmica que pode manter ou ressignificar entendimentos, discursos e práticas aceitos socialmente, propondo novas maneiras de entender os fenômenos (MARTINS, 2007). Leontiev (2004) indica que a consciência humana é constituída pelas relações entre sentido e significado, sendo importante identificar a unidade dialética existente entre consciência e atividade humana, considerando que “a consciência é produto subjetivo da atividade dos homens com os objetos e com os outros homens e, ao mesmo tempo, regula a atividade produtora da vida humana” (ASBAHR, 2011, p. 06).

Apesar de muitos significados socialmente difundidos promoverem a exclusão, marginalização e estigmatização dos sujeitos LGBT, a construção de sentidos que reconhecem a legitimidade dessas identidades é possível exatamente pelo caráter de construção de novos entendimentos que o sentido possui. Acreditamos que a construção de sentidos que reconheçam a legitimidade das identidades LGBT pode levar à alteração de significados na direção do respeito à diversidade sexual e de gênero. Este processo de alteração não é simples pois, como já citado, muitos dos significados que estabelecem a norma heterossexual estão difundidos socialmente de uma maneira que, muitas vezes, passam a não ser identificados como excludentes ou preconceituosos, como no caso do preconceito sutil.

Sendo reconhecidos como professores que abordam temas relacionados à sexualidade, acreditamos que os professores e o Ensino de Ciências possam exercer um papel central na problematização e (re)construção de significados relacionados à diversidade sexual no ambiente escolar. Reiteramos que não defendemos a exclusividade da discussão sobre a diversidade sexual ao Ensino de Ciências, mas ele parece ser fundamental para a inserção dessas questões nas discussões escolares. Muitas vezes sendo o único momento de discussão sobre a sexualidade na escola, o Ensino de Ciências se configura como espaço privilegiado para que novos sentidos possam ser construídos com relação aos sujeitos LGBT e ao gênero, buscando o reconhecimento das orientações sexuais homo e bissexual e das diversas possibilidades de vivência da identidade transgênera.

## 8. Referências

ABRAMOVAY, M. (Coord.) **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.

AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.) **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001a, p. 95-110.

\_\_\_\_\_. A pesquisa em psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.) **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001b, p. 129-140.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**. vol. 26 (2), p. 222-245, 2006.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. vol. 94 (236), p. 299-322, 2013.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNADJER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ASBAHR, F. S. F. **Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica**. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Marxismo, Educação e Emancipação Humana. Florianópolis, 2011.

AZEVEDO, F. A. O. **Uma leitura queer da revista Júnior**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Ciências Sociais). 57f. Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de Sociologia, São Carlos, 2010.

BARCELOS, N. N. S.; JACOBUCCI, D. F. C. Estratégias didáticas de educação sexual na formação de professores de Ciências e Biologia. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. vol. 10, nº 2, p. 334-345, 2011.

BOCK, A. M. B. A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.) **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 15-35.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOHM, A. M. **Os “monstros” e a escola**: identidade e escolaridade de sujeitos travestis. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.

BONFIM, C. R. de S. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas**: contradições, limites e possibilidades. 267f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

BORRILLO, D. A homofobia. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.) **Homofobia e educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009, p. 15-46.

BRAGA, E. R. M. **“Palavrões” ou palavras**: um estudo com educadoras /es sobre sinônimos usados na denominação de temas relacionados ao sexo. 240f. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Araraquara, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil**: ano de 2011. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2012.

\_\_\_\_\_. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil**: ano de 2012. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

CHASSOT, A. I. **A Ciência é masculina?** É, sim senhora! 5ª ed. São Leopoldo – RS: Editora Unisinos, 2011.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

COELHO, L. J. **Diversidade sexual e licenciandos em Ciências Biológicas**: que professor formamos? Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Ciências Biológicas). 74f. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Biociências. Botucatu - SP, 2011.

COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

DARDE, V. W. S. A construção de sentidos sobre a homossexualidade na mídia brasileira. **Em Questão**. vol. 14, n. 2, p. 223-234, 2008.

DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc.** vol. 29, n. 103, p. 477-492, 2008.

\_\_\_\_\_. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, n. 39, p. 39-50, 2011.

DINIS, N. F.; ASINELLI-LUZ, A. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. **Educar**. nº 30, p. 77-87. Editora UFPR, Curitiba, 2007

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad. Cedes**, 24(62), p. 44-63, 2004.

\_\_\_\_\_. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

FELIPE, J.; BELLO, A. T. Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da Educação Infantil. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 141-158.

FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, vol. 28, n.1, p. 151-162, 2002.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FURLANI, J. Sexos, sexualidades e gêneros: monstrosidades no currículo da Educação Sexual. **Educação em Revista**. vol. 46, p. 269-285, 2007.

FURTADO, O. O psiquismo e a subjetividade. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.) **Psicologia Sócio-Histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001, p. 75-93.

GÓES, M. C. R.; CRUZ, M. N. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. **Pro-Posições**. vol. 17, n. 2, p. 31-45, 2006.

GONZÁLEZ REY, F. L. **O social na psicologia e a psicologia social**: a emergência do sujeito. 3ª ed., Petrópolis - RJ: Vozes, 2012.

GUIMARÃES, A. F. P.; VIEIRA, N. R. F. **O sexo implícito**: a invisibilidade lésbica na mídia e na academia. Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades. Direito, Relações Étnico-raciais, Educação, Trabalho, Reprodução, Diversidade Sexual, Comunicação e Cultura. Salvador – Bahia, 2011.

INDONÉSIA. **Princípios de Yogyakarta**. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Tradução: Jones de Freitas. Yogyakarta, Indonésia, 2007.

JESUS, J. G. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. E-book. Brasília: EDA/FBN, 2012.

JUNQUEIRA, R. D. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, M. R. S.; SOUZA, N. G. S.; GOELLNER, S. V.; SOUZA, J. F. (Orgs) **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 59-69

\_\_\_\_\_. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009a, p. 13-51.

\_\_\_\_\_. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009b, p. 367-444.

\_\_\_\_\_. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do Currículo**. vol. 2 nº 2, p. 208-230, 2010.

KRASILCHIK, M. Reformas e a realidade. O caso do ensino das ciências. **São Paulo em perspectiva**, vol. 14(1), p. 85-93, 2000.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradutor: Rubens Eduardo Frias. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia** vol. 9(3), p. 401-411, 2004.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias

da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 07-34.

\_\_\_\_\_. Heteronormatividade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 85-93.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, E. Esse corpo das Ciências é o meu? In: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S.; AMORIM, A. C. (Orgs.) **Ensino de biologia**: conhecimentos e valores em disputa. Niterói: Eduff, 2005. p. 131-140.

MAIA, A. C. B. Orientação sexual na escola. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.) **Sexualidade e educação**: aproximações necessárias. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 153-180.

MARINHO, C. A.; MARQUES, E. F. M.; ALMEIDA, D. R.; MENEZES, A. R. B.; GUERRA, V. M. Adaptação da escala de homofobia implícita e explícita ao contexto brasileiro. **Paidéia**. vol. 14(29), p. 371-379, 2004.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas - SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural. In: MASRSIGLIA (Org.) **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas - SP: Autores Associados, 2011. p. 43-58.

MARIUZZO, T. **Formação de professores em orientação sexual**: a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas. 227f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru - SP, 2003.

MENIN, M. S. S. Representação Social e Estereótipo: A Zona Muda das Representações Sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. vol. 22, nº 1, p. 43-52, 2006.

MEYER, D. E. E. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 213-234.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012a. p. 09-30.



\_\_\_\_\_. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2012b. p. 61-78.

MOTT, L. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? In: CORRÊA, M. *et al.* **Gênero & Cidadania**. Coleção Encontros. Campinas - SP: Pagu/Núcleo de Estudos de Gênero - Unicamp, 2002. p. 143-156.

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. **XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais**, Ouro Preto – MG, 2002.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Rev. Estudos Feministas**. vol. 8, nº 2, p. 9-41, 2000.

PERES, W. S. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais e transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-264.

REIS, G. V.; RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.) **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 27-72.

RIBEIRO, P. R. M. Os momentos históricos da Educação Sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.) **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 15-26.

RIBEIRO, P. R. C.; SOARES, G. F.; FERNANDES, F. B. M. Ambientalização de professores e professoras homossexuais no espaço escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 183-212.

RIZZATO, L. K. **Professores, professoras e as questões de gênero, sexualidade e homofobia na escola**: articulações com formação docente continuada. Fazendo Gênero 9 - Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Florianópolis - SC, 2010.

SANTOS, C. S. **Ensino de Ciências: abordagem Histórico-Crítica**. 2ª ed. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2012.

SANTOS, D. B.; SILVA, R. C. Sexualidade e Normas de Gênero em Revistas para Adolescentes Brasileiros. **Saúde Soc.** vol.17, n.2, p. 22-34, 2008.

SEFFNER, F. **Derivas da masculinidade**: representação, identidade e diferença no âmbito da masculinidade bissexual. 260f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2003.

\_\_\_\_\_. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 125-140.

SEIDL, E. M. E.; RIBEIRO, T. R. A.; GALINKIN, A. L. Opiniões de jovens universitários sobre pessoas com HIV/AIDS: um estudo exploratório sobre preconceito. **Psico-USF**. vol. 15, nº 1, p. 103-112, 2010.

SILVA, E. P. Q. Quando o corpo é uma (des)construção cultural. In: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S.; AMORIM, A. C. (Orgs.) **Ensino de biologia**: conhecimentos e valores em disputa. Niterói: Eduff, 2005. p. 141-150.

SILVA, M. L.; SOARES, S. **Imagens em comunicação e saúde**: lésbicas e bissexuais no Sistema Único de Saúde no Brasil; olhares freireanos. XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Santa Cruz do Sul - RS, 2013.

SOUSA FILHO, A. Teorias sobre a gênese da homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 95-124.

SOUZA, L. C.; DINIS, N. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. **Pro-Posições**. vol. 21, n. 3 (63), p. 119-134, 2010.

SOUZA, L. L.; MENDONÇA, J. J.; DUARTE, J. F.; MEDEIROS, P. A. Práticas educativas de professores em relação à homofobia na escola: contribuições para a discussão. In: ROCHA, S. A. (Org.) **Formação de professores**: licenciaturas em discussão. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 131-146.

TERRAZZAN, E. A.; GAMA, M. E. Condicionantes para a formação continuada de professores em escolas de educação básica. **Educação & Linguagem**, vol. 10(15), p. 161–192, 2007.

TONIETTE, M. A. Um breve olhar histórico sobre a homossexualidade. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. São Paulo: Iglu. vol. 17, n.1, p. 42-52, 2006.

TORRES, M. A. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, Ouro Preto - MG: UFOP, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

# ANEXO I

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Diversidade sexual, preconceito e aulas de Ciências: buscando sentidos

**Pesquisador:** Leandro Jorge Coelho **Versão:** 2

**CAAE:** 14719613.1.0000.5411

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 306.615

**Data da Relatoria:** 17/06/2013

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante para o contexto social atual. A metodologia está devidamente descrita, incluindo o número mínimo e máximo de participantes por grupo.

O estudo tem apoio financeiro da CAPES. Os autores também informaram que não haverá gastos significativos e não haverá qualquer ônus para a instituição de ensino proponente.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Constam no processo todas as autorizações necessárias para a realização do estudo.

O TCLE está em forma de convite e em linguagem acessível. Foi elaborado um TCLE para o grupo de professores e um diferenciado para os pais dos alunos, contemplando os objetivos da pesquisa e explicitando como será a participação dos menores. Também está incluído um Termo de Assentimento para os sujeitos que são menores de idade.

#### Recomendações:

O pesquisador deve abordar os pais ou responsáveis e ter as respectivas anuências antes de propor a participação no estudo para os alunos (sujeitos).

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante dos dados, recomendo a aprovação do projeto, sem necessidade de envio à CONEP.

**Situação do Parecer:** Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:** Não

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto de Pesquisa aprovado em reunião extraordinária de 17 de junho de 2013, sem necessidade de envio à CONEP.

BOTUCATU, 17 de Junho de 2013

---

**Assinado por:**  
**Trajano Sardenberg**  
**(Coordenador)**

## APÊNDICES

### *Apêndice I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professores)*

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(TERMINOLOGIA OBRIGATÓRIA EM ATENDIMENTO A RESOLUÇÃO 196/96-CNS-MS)

O sr(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa chamada “Diversidade sexual, preconceito e aulas de Ciências: buscando sentidos”, que pretende estudar o sentido atribuído por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual. O sr(a) foi selecionado(a) para participar dessa pesquisa devido a dados coletados em sua escola. A pesquisa consta de algumas perguntas sobre a diversidade sexual e vivências relacionadas ao preconceito. A entrevista durará cerca de 60 minutos.

O conhecimento dessas características permite a busca de uma educação mais igualitária, que forme cidadãos críticos.

Caso você não queira participar da pesquisa, é seu direito. Você poderá retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo.

É garantido total sigilo dos seus dados pessoais em relação aos dados relatados nesta pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, e outra via será mantida em arquivo pelo pesquisador por cinco anos.

Qualquer dúvida adicional, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa, através do fone: (14) 3880-1608 / 1609.

#### **CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA**

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Orientadora: Luciana Maria Lunardi Campos, Distrito de Rubião Júnior, S/N  
CEP: 18618-970 - Botucatu / SP. Fone: (14) 3880-0162. E-mail:  
camposml@ibb.unesp.br

Pesquisador: Leandro Jorge Coelho, Rua João Cândido Villas Boas, 1584, Botucatu –  
SP. Fone: (14) 81153388. E-mail: leandrojc@gmail.com

## ***Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos)***

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TERMINOLOGIA OBRIGATÓRIA EM ATENDIMENTO A RESOLUÇÃO 196/96- CNS-MS)**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa chamada “Diversidade sexual, preconceito e aulas de Ciências: buscando sentidos”, que pretende estudar o sentido atribuído por professores de Ciências e alunos à diversidade sexual.

A pesquisa consta de algumas reuniões para a discussão de temas relacionados à diversidade sexual e vivências relacionadas ao preconceito. Os encontros terão aproximadamente uma hora de duração. Os alunos serão convidados a participar dos encontros após contato prévio com seus professores de Ciências, que farão o contato entre pesquisador e alunos.

O conhecimento dessas características permite a busca de uma educação mais igualitária, que forme cidadãos críticos.

Caso você não queira participar da pesquisa, é seu direito. Você poderá retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo.

É garantido total sigilo dos seus dados pessoais em relação aos dados relatados nesta pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, e outra via será mantida em arquivo pelo pesquisador por cinco anos.

Qualquer dúvida adicional, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa, através do fone: (14) 3880-1608 / 1609.

### **CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ do

Responsável: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Assinatura do responsável: \_\_\_\_\_

**Orientadora:** Luciana Maria Lunardi Campos, Distrito de Rubião Júnior, S/N  
CEP: 18618-970 - Botucatu / SP. Fone: (14) 3880-0162. E-mail:  
camposml@ibb.unesp.br

**Pesquisador:** Leandro Jorge Coelho, Rua João Cândido Villas Boas, 1584, Botucatu –  
SP. Fone: (14) 81153388. E-mail: leandrojc@gmail.com

### ***Apêndice III – Questionário piloto 1 (pré-teste)***

#### **Questionário**

Este questionário faz parte de um estudo sobre a temática Diversidade Sexual na escola. Não há identificação do respondente. Solicitamos sua colaboração e agradecemos sua participação.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

1 - Indique as 3 primeiras ideias que você associa ao termo “Diversidade sexual”:

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

2 - Você já participou de alguma discussão/atividade relacionada à diversidade sexual durante as aulas? Em qual disciplina? Comente o que foi discutido.

3 - Você já presenciou alguma situação de preconceito ou discriminação envolvendo:

a) homossexuais

( ) sim, o discriminado era ( ) homem ( ) mulher  
aconteceu ( ) na escola ( ) fora da escola – onde?

( ) não

Conte e comente o ocorrido.

b) travestis e/ou transexuais

( ) sim, aconteceu ( ) na escola ( ) fora da escola - onde?

( ) não

Conte e comente o ocorrido.

4 - O preconceito sexual já foi alvo de alguma discussão/atividade durante as aulas? Em qual disciplina? Comente o que foi discutido.

5 - Com relação à diversidade sexual, você se considera preconceituoso?

( ) sim ( ) não Explique.

## ***Apêndice IV – Questionário piloto 2***

### **Questionário**

Este questionário faz parte de um estudo sobre a temática Diversidade Sexual na escola. Não há identificação do respondente. Solicitamos sua colaboração e agradecemos sua participação.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

1 – Assinale as frases que você considera preconceituosas:

- ( ) Não tenho nada contra homossexuais, mas não tolero que se beijem na minha frente.
- ( ) Homossexuais são pervertidos e merecem apanhar.
- ( ) Ser homossexual é só uma fase, um dia ele(a) volta a ser heterossexual.
- ( ) Não é correto discriminar homossexuais, mas eles precisam saber se portar e não ter um jeito muito extravagante.

2 – O que é diversidade sexual?

( ) Diversidade sexual é:

( ) Não sei

3 - Você já participou de alguma discussão/atividade relacionada à diversidade sexual durante as aulas? ( ) Não ( ) Sim. Em qual disciplina? O que foi discutido?

4 - Você já presenciou alguma situação de preconceito ou discriminação envolvendo:

a) homossexuais ( ) Não ( ) Sim. Conte e comente o ocorrido.

b) travestis e/ou transexuais ( ) Não ( ) Sim. Conte e comente o ocorrido.

4 - O preconceito sexual já foi alvo de alguma discussão/atividade durante as aulas?

( ) Não ( ) Sim. Em qual disciplina? Comente o que foi discutido.

5 – Sobre seu grupo de amigos, você diria que se encaixam em qual categoria abaixo, considerando o preconceito relacionado à diversidade sexual?

( ) Nada preconceituosos ( ) Pouco preconceituosos ( ) Preconceituosos ( ) Muito preconceituosos ( ) Totalmente preconceituosos

6 – O que você gostaria de saber sobre a diversidade sexual? (Espaço livre para qualquer dúvida ou comentário)



## *Apêndice V – Questionário (versão final)*

### Questionário

Este questionário faz parte de um estudo sobre a temática Diversidade Sexual na escola. Não há identificação do respondente. Solicitamos sua colaboração e agradecemos sua participação.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

1 – Assinale a(s) frase(s) que você considera preconceituosa(s):

- ( ) Não tenho nada contra homossexuais, mas não tolero que se beijem na minha frente.
- ( ) Homossexuais são pervertidos e merecem apanhar.
- ( ) Ser homossexual é uma fase, um dia ele(a) volta a ser heterossexual.
- ( ) Não é correto discriminar homossexuais, mas eles precisam saber se portar e não ter um jeito muito extravagante.
- ( ) Homem gosta de mulher, e mulher de homem, é assim que as coisas são.

2 – Para você, o que é:

- Diversidade sexual

Onde aprendeu isto? ( ) Amigos ( ) Família ( ) Religião ( ) Professor ( ) TV, rádio, jornal/revista ( ) Livros ( ) Outros

- Homossexualidade

Onde aprendeu isto? ( ) Amigos ( ) Família ( ) Religião ( ) Professor ( ) TV, rádio, jornal/revista ( ) Livros ( ) Outros

- Transexualidade

Onde aprendeu isto? ( ) Amigos ( ) Família ( ) Religião ( ) Professor ( ) TV, rádio, jornal/revista ( ) Livros ( ) Outros

3 - Você já participou de alguma discussão/atividade relacionada à diversidade sexual/homossexualidade durante as aulas? ( ) Não ( ) Sim. Em qual disciplina? O que foi discutido?

4 - Você já presenciou alguma situação de preconceito ou discriminação envolvendo:

a) homossexuais ( ) Não ( ) Sim.

O que aconteceu? ( ) Agressão física (bater/apanhar) ( ) Agressão verbal (xingamentos) ( ) Brincadeiras ( ) Isolamento / exclusão ( ) Perseguição ( ) Outros

Conte e comente o ocorrido.

b) travestis e/ou transexuais ( ) Não ( ) Sim.

O que aconteceu? ( ) Agressão física (bater/apanhar) ( ) Agressão verbal (xingamentos) ( ) Brincadeiras ( ) Isolamento / exclusão ( ) Perseguição ( ) Outros

Conte e comente o ocorrido.

5 - O preconceito sexual já foi alvo de alguma discussão/atividade durante as aulas?

( ) Não ( ) Sim. Em qual disciplina? Comente o que foi discutido.

6 – Levando em consideração o preconceito relacionado à diversidade sexual, você diria que seu grupo de amigos é:

( ) Nada preconceituoso ( ) Pouco preconceituoso ( ) Preconceituoso ( ) Muito preconceituoso ( ) Totalmente preconceituoso

7 – Sobre diversidade sexual/homossexualidade o que você gostaria de saber?

( ) É normal ser homossexual? ( ) Porque o preconceito existe?

( ) O que é bissexualidade? ( ) Todo homem afeminado é homossexual?

( ) O que é preconceito? ( ) O que significa ser travesti ou transexual?

## ***Apêndice VI – Roteiro Grupo Focal - Alunos***

### **Roteiro Grupo Focal**

#### Primeiro encontro:

Palavras norteadoras da discussão: diversidade sexual, homossexualidade, bissexualidade, transexualidade, feminilidade, masculinidade.

Questões:

- O que diferencia homens de mulheres?
- O que é ser feminina?
- O que é ser masculino?
- Existem homens femininos e mulheres masculinas?
- Como a sociedade vê os homossexuais atualmente?
- O que sua família pensa sobre a homossexualidade?
- O que aparece na mídia sobre os homossexuais?
- Vocês conhecem um homossexual?
- E os bissexuais, como a sociedade os vê?
- Vocês conhecem alguém que seja bissexual?
- Como a sociedade vê os transexuais e travestis?
- O que sua família pensa sobre travestis?
- Aparece algo na mídia sobre estas pessoas? O que?
- Vocês conhecem algum transexual ou travesti?

#### Segundo encontro:

Palavras norteadoras: preconceito, homofobia, escola, Ensino de Ciências, discriminação, violência.

Questões:

- O que é violência?
- Tem violência na escola?
- Quem sofre violência na escola? Quais os motivos?
- O que é discriminação? Tem na escola?
- O que é preconceito? Tem na escola?
- Sabem o que é homofobia? E machismo?
- Já discutiram sobre diversidade sexual durante alguma aula?
- Algum professor já discutiu sobre preconceito / discriminação durante a aula?

#### Terceiro encontro:

Encontro para esclarecimento quanto ao significado de alguns termos usados durante as discussões, além de indicar algumas diferenças entre sexo, gênero e orientação sexual. Serão apresentados os seguintes conceitos:

Sexo como estando ligado às características biológicas ao nascer, podendo ser: macho, fêmea ou intersexo.

Gênero como se referindo à uma construção histórico-social que relaciona certas características, modos de agir e se portar à feminilidade e outras à masculinidade, sendo muito pessoal a maneira de vivenciar o gênero.

Transgêneros como aqueles indivíduos que “fogem” ao padrão estabelecido socialmente para seu gênero. Foram explicitadas as diferenças entre: Transexuais (pessoas que possuem uma rejeição ao órgão genital com o qual nasceram), Travestis (aqueles que realizam mudanças no corpo, porém não desejam a mudança de seu órgão genital), Drag Queens e Drag Kings (pessoas que se vestem com roupas do sexo oposto para realizar apresentações ou shows) e Crossdresser (pessoas que usam roupas socialmente designadas para o sexo oposto).

Orientação sexual com se referindo à atração afetivo-sexual, podendo ser: heterossexual (aqueles que se atraem pelo sexo oposto), homossexual (atração pelo mesmo sexo), bissexual (atração por ambos os sexos) e assexual (ausência de atração afetivo-sexual).

Preconceito como sendo uma ideia formada sobre alguém no sentido de considera-lo pior ou inferior. Discriminação como sendo atitudes e comportamentos diferenciais de pessoas, baseados em preconceitos. Machismo como sendo a subjugação feminina de modo geral. Homofobia como o preconceito e a discriminação direcionada às *gays* e lésbicas.

## ***Apêndice VII – Roteiro inicial de entrevista - Professores***

### **Roteiro de Entrevista**

#### Dados pessoais:

- Formação acadêmica (Graduação e Pós)
- Tempo de docência
- Por que escolheu ser professora

#### Pessoas LGBT:

- Para você, o que é: preconceito relacionado a gênero? E à diversidade sexual?
- Acredita que discussões sobre sexualidade, diversidade sexual e gênero são importantes na formação de seus alunos? Estas discussões ocorrem?

#### Situações de preconceito vivenciadas:

- Já teve algum(a) aluno(a) assumidamente *gay*, lésbica ou trans? Comente a relação entre os alunos, entre você e o(a) aluno(a)...
- Já presenciou alguma situação de preconceito contra *gays*, lésbicas ou trans em sala de aula? Conte e comente o ocorrido. (Se não, na escola?)
- Qual sua atitude frente ao ocorrido?
- Qual o posicionamento da coordenação/direção da escola diante do ocorrido?

#### A sexualidade nas aulas de Ciências e Biologia:

- Como trabalha a temática da sexualidade em suas aulas? Aborda apenas conteúdos relacionados à reprodução, DST e contracepção?
- Quais as maiores dificuldades?
- Promove discussões e problematizações sobre o preconceito e/ou machismo? Como? Por quê? Por que não?
- Considera os alunos preconceituosos? Existe diferença entre os anos? Existe alguma diferença entre meninos e meninas?
- Acredita ser papel do professor de Ciências trabalhar a temática do preconceito com os alunos? Por quê?

#### Preconceito, diversidade sexual, gênero e formação docente:

- Em sua formação inicial houve um preparo para lidar com questões relacionadas ao preconceito nas escolas? Alguma discussão voltada à diversidade sexual e/ou às questões de gênero?
- E durante sua prática profissional? (Formação continuada)

## ***Apêndice VIII – Roteiro final de entrevista - Professores***

### **Roteiro de Entrevista**

#### Dados pessoais:

- Formação acadêmica (Graduação e Pós)
- Tempo de docência
- Leciona em quais escolas
- Porque escolheu ser professor?

#### A diversidade sexual: (família, religião, amigos...)

- Como a diversidade sexual é vista pela sociedade atual?
- Ao longo da sua vida, discussões ou experiências sobre diversidade sexual estiveram presentes? Comente
- Para você, o que é preconceito relacionado à diversidade sexual? Quais os fatores que contribuem para esta compreensão?
- Como percebe a compreensão dos colegas de profissão (outros professores) sobre a diversidade sexual?
- Como percebe as discussões sobre sexualidade, diversidade sexual e gênero na formação dos alunos do ensino fundamental e médio? Estas discussões ocorrem?

#### Situações de preconceito vivenciadas:

- Ao longo de sua vida, já presenciou alguma situação de discriminação sexual? Conte e comente o ocorrido.
- Já teve algum aluno(a) assumidamente *gay*, lésbica ou trans? Comente a relação entre os alunos, entre você e o aluno...
- Já presenciou alguma situação de preconceito contra *gays*, lésbicas ou trans na escola? Conte e comente o ocorrido.
- Qual sua atitude frente ao ocorrido? Por que?
- Qual o posicionamento da coordenação/direção da escola diante do ocorrido? Você concordou? Por que?

#### A sexualidade nas aulas de Ciências e Biologia:

- Como trabalha a temática da sexualidade em suas aulas? Quais conteúdos?
- Quais as maiores dificuldades?
- Promove discussões e problematizações sobre a diversidade sexual e preconceito? Como? Por quê? Porque não?
- Considera os alunos preconceituosos? Existe diferença entre as idades? E entre meninos e meninas?
- O professor de Ciências deve trabalhar a temática do preconceito sexual com os alunos? Porque?

#### Preconceito, diversidade sexual e formação docente:

- Em sua formação inicial houve um preparo para lidar com questões relacionadas ao preconceito sexual nas escolas? Alguma discussão voltada à diversidade sexual?
- E durante sua prática profissional? (Formação continuada)

## ***Apêndice IX – Roteiro segunda entrevista - Professores***

### **Roteiro Segunda Entrevista**

- Como era a educação sexual na sua época de infância e adolescência? (Família, amigos, escola...)
- É diferente hoje em dia? O que mudou?
- Você se lembra como e quando aprendeu / descobriu o que significa ser homossexual? E bissexual? E transgênero?
- Como você acha que seus alunos aprendem o significado destas identidades nos dias de hoje?
- Você teve professores LGBT?
- E colegas de turma? Como era a convivência com os demais?
- Existem LGBT na sua família? Como é a convivência?
- Se você tivesse um irmão *gay*, como seria a reação de seus familiares?
- E se fosse uma irmã lésbica?
- E se fosse um irmão travesti? Transexual?
- A escola é um espaço para a formação de outras percepções com relação ao tema? Por que? Como?
- O Ensino de Ciências deveria ter um papel diferenciado nesse processo? por que? Qual?

## ***Apêndice X – Pré-indicadores – Alunos***

- homossexuais são diferentes/ estranhos
- transexuais são diferentes/ estranhos
- casamento homossexual é um gosto/escolha pessoal que deve ser respeitado
- casamento homossexual é errado / ridículo / não é normal
- o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem
- devemos respeitar as escolhas/gostos de cada um
- casamento homossexual é algo normal
- Deus não acha certo ser homossexual
- homossexualidade não é o que deus criou
- “não critico mas não apoio”, “nada contra, mas nada a favor”
- ser homossexual não é correto / normal / é nojento / pouca vergonha
- cada um tem seu jeito de amar / todos tem o direito de escolher quem amam
- quem assume a homossexualidade é corajoso
- “se elas gostam de mulher, o problema é delas!”
- foto do casamento *gay* é algo desrespeitoso ou ruim / feio de ser visto
- o que importa é a felicidade / amor
- casamento homossexual é um casamento diferente
- contentamento com a legalização do casamento homossexual
- deus ama todos igualmente
- homossexualidade como algo normal / natural, “se as pessoas se amam, é normal”
- não devemos ter preconceito com homossexuais / ser homofóbico é errado
- homossexuais devem respeitar aqueles que não gostam, principalmente com relação à manifestações públicas de afeto
- casar com o mesmo sexo para “aparecer”
- respeito é a base de tudo
- assumir a homossexualidade diante de um mundo cheio de preconceitos é bom
- somos todos iguais
- sou a favor do casamento *gay*
- segundo a bíblia, isto é uma abominação, Deus condena
- ninguém deve se intrometer na vida dos outros
- homossexuais não devem ligar para o que os outros dizem
- não deixarei meus filhos serem assim
- reconhecimento do preconceito sofrido por homossexuais / muitas pessoas são contra os homossexuais
- foto do casamento homossexual é putaria e não deveria ser mostrada na escola
- casar é um direito de todos
- estranhamento por ser a primeira vez que vê um casamento homossexual
- não me sinto bem com homossexuais do meu lado
- o que define se uma pessoa é masculina ou feminina é o jeito / atitude / aparência
- homens delicados são / parecem ser *gays*
- existem mulheres masculinas e homens femininos
- se um homossexual me paquerar, bato nele
- a TV mostra a homofobia; homossexuais e transgêneros sofrendo preconceito, apanhando, sendo mortos
- aparecer homossexuais na TV incentiva as pessoas a serem *gays* / não acho que *gays* na TV incentivam nada



- *gays* são fofoqueiros
- ver duas mulheres juntas é excitante / dois homens não
- todo homem devia ser masculino e toda mulher devia ser feminina, é assim que deve ser
- ser feminina é ser delicada e vaidosa
- ser masculino é ser mais grosso, duro
- Minha família acha *gays* e lésbicas estranhos / nojentos
- conviver com *gays* não faz com que ninguém vire *gay*
- me sentiria ofendida / incomodada caso me perguntassem se sou lésbica
- fazer a cirurgia de mudança de sexo é aceitável, ser travesti não. Ser travesti é mais vergonhoso que ser transexual
- se meu irmão fosse *gay*, meus pais não iam considerá-lo como filho
- os *gays* são os principais alvos de homofobia, as lésbicas são menos agredidas / xingadas
- não gosto de ver duas meninas ou dois meninos se beijando
- meninas lésbicas mudam sua aparência, masculinizando-se
- meninos afeminados são alvos de xingamentos frequentemente na sala de aula
- é mais comum que os *gays* sejam xingados por meninos do que por meninas
- não gosto de travestis, é muito feio / nojento
- tudo bem ser *gay*, mas travesti não. Travesti é pior do que *gay*
- travestis se transformam porque querem saber como é ser mulher
- ser travesti é uma fase, não dura pro resto da vida, ou volta a ser homem ou faz a cirurgia e muda
- falta discutir sobre diversidade sexual na escola
- reconhecer quem é *gay* é mais fácil do que quem é lésbica
- é comum esconder o que são até se aceitarem / a aceitação é um processo difícil, complicado para alguns
- algumas pessoas dizem que aceitam, mas não aceitam, não querem muita proximidade
- meninas que se vestem com roupas masculinas causam menos espanto que meninos com roupas femininas
- travesti é um *gay* que quer mostrar mais que é *gay*
- se meu irmão fosse travesti seria tratado de maneira diferente pela família, seria isolado
- se meu irmão fosse travesti iam me zoar muito na escola
- *gays* são xingados porque gostam de chamar a atenção
- os alunos comentam sobre professores / inspetores que são ou parecem ser *gays*
- se um homem resolve virar mulher, ele gosta de homens, e mulher que vira homem, gosta de mulher
- bissexuais são estranhos porque não se decidem
- preconceito é não gostar das pessoas
- discriminação está ligada à questão da cor da pele
- caso um menino viesse travestido na escola, seria muito zoadado por todos / seria isolado
- não sei o que significa homofobia
- em Ciências devíamos aprender sobre *gays*, lésbicas etc.
- eu não tenho preconceito
- pensar que a homossexualidade é uma fase não é preconceito
- não sei o que é diversidade sexual
- homossexualidade é atração entre dois homens ou duas mulheres
- não sei o que é transexualidade

## ***Apêndice XI – Indicadores - Alunos***

### **➔ Homossexualidade**

- homossexuais são diferentes/ estranhos
- quem assume a homossexualidade é corajoso
- homossexualidade como algo normal / natural, “se as pessoas se amam, é normal”
- reconhecer quem é *gay* é mais fácil do que quem é lésbica
- *gays* são fofoqueiros
- é comum esconder o que são até se aceitarem / a aceitação é um processo difícil, complicado para alguns
- homossexualidade é atração entre dois homens ou duas mulheres

### **➔ Bissexualidade**

- bissexuais são estranhos porque não se decidem
- bissexuais são confusos

### **➔ Transexualidade**

- se um homem resolve virar mulher, ele gosta de homens, e mulher que vira homem, gosta de mulher
- transexuais são diferentes / estranhos
- não sei o que é transexualidade

### **➔ Travestilidade**

- travestis se transformam porque querem saber como é ser mulher
- ser travesti é uma fase, não dura pro resto da vida, ou volta a ser homem ou faz a cirurgia e muda
- travesti é um *gay* que quer mostrar mais que é *gay*

### **➔ O dever de respeitar as individualidades e escolhas pessoais**

- casamento homossexual é um gosto/escolha pessoal que deve ser respeitado
- devemos respeitar as escolhas/gostos de cada um
- não devemos ter preconceito com homossexuais / ser homofóbico é errado
- homossexuais devem respeitar aqueles que não gostam, principalmente com relação à manifestações públicas de afeto
- respeito é a base de tudo
- ninguém deve se intrometer na vida dos outros

### **➔ A não aceitação social dos sujeitos LGBT**

- a TV mostra a homofobia / homossexuais e transgêneros sofrendo preconceito, apanhando, sendo mortos
- minha família acha *gays* e lésbicas estranhos / nojentos
- se meu irmão fosse *gay*, meus pais não iam considerá-lo como filho
- os *gays* são os principais alvos de homofobia, as lésbicas são menos agredidas / xingadas
- meninos afeminados são alvos de xingamentos frequentemente na sala de aula

- é mais comum que os *gays* sejam xingados por meninos do que por meninas
- algumas pessoas dizem que aceitam, mas não aceitam, não querem muita proximidade
- se meu irmão fosse travesti seria tratado de maneira diferente pela família, seria isolado
- os alunos comentam sobre professores / inspetores que são ou parecem ser *gays*
- preconceito é não gostar das pessoas
- discriminação está ligada à questão da cor da pele
- homossexuais não devem ligar para o que os outros dizem
- reconhecimento do preconceito sofrido por homossexuais / muitas pessoas são contra os homossexuais
- se meu irmão fosse travesti iam me zoar muito na escola
- caso um menino viesse travestido na escola, seria muito zoadado por todos / seria isolado
- meninas que se vestem com roupas masculinas causam menos espanto que meninos com roupas femininas
- pensar que a homossexualidade é uma fase não é preconceito

### ➔ Explicações para a não aceitação de LGBT

- Deus não acha certo ser homossexual
- homossexualidade “não é o que Deus criou”
- casar com o mesmo sexo para “aparecer”
- segundo a bíblia, isto é uma abominação, Deus condena
- *gays* são xingados porque gostam de chamar a atenção
- o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem

### ➔ O que é errado e o que é pior ainda

- casamento homossexual é errado / não é normal / ridículo
- fazer a cirurgia de mudança de sexo é aceitável, ser travesti não. Ser travesti é mais vergonhoso que ser transexual
- tudo bem ser *gay*, mas travesti não. Travesti é pior do que *gay*
- ser homossexual não é correto / normal / é nojento / pouca vergonha

### ➔ Masculinidade e feminilidade

- ser masculino ou feminino é uma escolha de cada um
- meninas lésbicas mudam sua aparência, masculinizando-se
- o que define se uma pessoa é masculina ou feminina é o jeito / atitude / aparência
- homens delicados são / parecem ser *gays*
- existem mulheres masculinas e homens femininos
- ser feminina é ser delicada e vaidosa
- ser masculino é ser mais grosso e duro
- todo homem devia ser masculino e toda mulher devia ser feminina, é assim que deve ser

### ➔ Eu e os sujeitos LGBT: estranhamento e aceitação

- não critico mas não apoio / nada contra, mas nada a favor
- foto do casamento *gay* é algo desrespeitoso ou ruim / feio de ser visto
- casamento homossexual é um casamento diferente

- contentamento com a legalização do casamento homossexual
- assumir a homossexualidade diante de um mundo cheio de preconceitos é bom
- não deixarei meus filhos serem assim
- foto do casamento homossexual é putaria e não deveria ser mostrada na escola
- estranhamento por ser a primeira vez que vê um casamento homossexual
- não me sinto bem com homossexuais do meu lado
- se um homossexual me paquerar, bato nele
- ver duas mulheres juntas é excitante / dois homens não
- não gosto de travestis, é muito feio / nojento
- eu não tenho preconceito
- sou a favor do casamento *gay*
- me sentiria ofendida / incomodada caso uma lésbica me perguntasse se sou lésbica
- não gosto de ver duas meninas ou dois meninos se beijando
- não sei o que significa homofobia
- a presença de homossexuais na TV incentiva pessoas a serem *gays*
- não acho que a presença de *gays* na TV é um incentivo a nada
- conviver com *gays* não faz com que ninguém vire *gay*

#### ➔ Direito e igualdade

- cada um tem seu jeito de amar / todos tem o direito de escolher quem amam
- “se elas gostam de mulher, o problema é delas!”
- o que importa é a felicidade / amor
- casar é um direito de todos
- somos todos iguais
- deus ama todos igualmente
- casamento homossexual é algo normal

#### ➔ Necessidade de discussões

- falta discutir sobre diversidade sexual na escola
- em Ciências devíamos aprender sobre *gays*, lésbicas etc.
- não sei o que é diversidade sexual

## ***Apêndice XII – Núcleos de significação – Alunos***

1. “Existem mulheres masculinas e homens femininos”: orientações sexuais e identidades de gênero estranhas

### **Homossexualidade**

- homossexuais são diferentes/ estranhos
- quem assume a homossexualidade é corajoso
- homossexualidade como algo normal / natural, “se as pessoas se amam, é normal”
- reconhecer quem é *gay* é mais fácil do que quem é lésbica
- *gays* são fofoqueiros
- é comum esconder o que são até se aceitarem / a aceitação é um processo difícil, complicado para alguns
- homossexualidade é atração entre dois homens ou duas mulheres

### **Bissexualidade**

- bissexuais são estranhos porque não se decidem
- bissexuais são confusos

### **Transexualidade**

- se um homem resolve virar mulher, ele gosta de homens, e mulher que vira homem, gosta de mulher
- transexuais são diferentes / estranhos
- não sei o que é transexualidade

### **Travestilidade**

- travestis se transformam porque querem saber como é ser mulher
- ser travesti é uma fase, não dura pro resto da vida, ou volta a ser homem ou faz a cirurgia e muda
- travesti é um *gay* que quer mostrar mais que é *gay*

### **Masculinidade e feminilidade**

- ser masculino ou feminino é uma escolha de cada um
- meninas lésbicas mudam sua aparência, masculinizando-se
- o que define se uma pessoa é masculina ou feminina é o jeito / atitude / aparência
- homens delicados são / parecem ser *gays*
- existem mulheres masculinas e homens femininos
- ser feminina é ser delicada e vaidosa
- ser masculino é ser mais grosso e duro
- todo homem devia ser masculino e toda mulher devia ser feminina, é assim que deve ser

2. “O homem foi feito para mulher e a mulher para homem”: exclusão e marginalização de pessoas LGBT

### **A não aceitação dos sujeitos LGBT**

- a TV mostra a homofobia; homossexuais e transgêneros sofrendo preconceito, apanhando, sendo mortos
- minha família acha *gays* e lésbicas estranhos / nojentos

- se meu irmão fosse *gay*, meus pais não iam considerá-lo como filho
- os *gays* são os principais alvos de homofobia, lésbicas são menos agredidas/xingadas
- meninos afeminados são alvos de xingamentos frequentemente na sala de aula
- é mais comum que os *gays* sejam xingados por meninos do que por meninas
- algumas pessoas dizem que aceitam, mas não aceitam, não querem muita proximidade
- se meu irmão fosse travesti seria tratado de maneira diferente pela família, seria isolado
- os alunos comentam sobre professores / inspetores que são ou parecem ser *gays*
- preconceito é não gostar das pessoas
- discriminação está ligada à questão da cor da pele
- homossexuais não devem ligar para o que os outros dizem
- reconhecimento do preconceito sofrido por homossexuais / muitas pessoas são contra os homossexuais
- se meu irmão fosse travesti iam me zoar muito na escola
- caso um menino viesse travestido na escola, seria muito zoadado por todos / seria isolado
- meninas que se vestem com roupas masculinas causam menos espanto que meninos com roupas femininas
- pensar que a homossexualidade é uma fase não é preconceito

#### Explicações para a não-aceitação de LGBT

- Deus não acha certo ser homossexual
- homossexualidade não é o que Deus criou
- casar com o mesmo sexo para “aparecer”
- segundo a bíblia, isto é uma abominação, Deus condena
- *gays* são xingados porque gostam de chamar a atenção
- o homem foi feito para a mulher e a mulher para o homem

#### O que é errado e o que é pior ainda

- casamento homossexual é errado / não é normal / ridículo
- fazer a cirurgia de mudança de sexo é aceitável, ser travesti não. Ser travesti é mais vergonhoso que ser transexual
- tudo bem ser *gay*, mas travesti não. Travesti é pior do que *gay*
- ser homossexual não é correto / normal / é nojento / pouca vergonha

### 3. “Não critico, mas não apoio”: posicionamentos e valores que permeiam vivências pessoais

#### O dever de respeitar as individualidades e escolhas pessoais

- casamento homossexual é um gosto/escolha pessoal que deve ser respeitado
- devemos respeitar as escolhas/gostos de cada um
- não devemos ter preconceito com homossexuais / ser homofóbico é errado
- homossexuais devem respeitar aqueles que não gostam, principalmente com relação à manifestações públicas de afeto
- respeito é a base de tudo
- ninguém deve se intrometer na vida dos outros

#### Eu e os sujeitos LGBT: estranhamento e aceitação

- não critico mas não apoio / nada contra, mas nada a favor

- foto do casamento *gay* é algo desrespeitoso ou ruim / feio de ser visto
- casamento homossexual é um casamento diferente
- contentamento com a legalização do casamento homossexual
- assumir a homossexualidade diante de um mundo cheio de preconceitos é bom
- não deixarei meus filhos serem assim
- foto do casamento homossexual é putaria e não deveria ser mostrada na escola
- estranhamento por ser a primeira vez que vê um casamento homossexual
- não me sinto bem com homossexuais do meu lado
- se um homossexual me paquerar, bato nele
- ver duas mulheres juntas é excitante / dois homens não
- não gosto de travestis, é muito feio / nojento
- eu não tenho preconceito
- sou a favor do casamento *gay*
- me sentiria ofendida / incomodada caso uma lésbica me perguntasse se sou lésbica
- não gosto de ver duas meninas ou dois meninos se beijando
- não sei o que significa homofobia
- a presença de homossexuais na TV incentiva pessoas a serem *gays*
- não acho que a presença de *gays* na TV é um incentivo a nada
- conviver com *gays* não faz com que ninguém vire *gay*

#### Direito e igualdade

- cada um tem seu jeito de amar / todos tem o direito de escolher quem amam
- “se elas gostam de mulher, o problema é delas!”
- o que importa é a felicidade / amor
- casar é um direito de todos
- somos todos iguais
- deus ama todos igualmente
- casamento homossexual visto como algo normal

#### Necessidade de discussões

- falta discutir sobre diversidade sexual na escola
- em Ciências devíamos aprender sobre *gays*, lésbicas etc.
- não sei o que é diversidade sexual

### ***Apêndice XIII – Pré-indicadores – Professora escola A***

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual
- a sociedade está melhorando sua forma de olhar para a diversidade sexual
- a mídia tem trazido muito isso na TV e as pessoas estão ficando mais acostumadas
- quando eu era jovem minha mãe achava um absurdo duas mulheres juntas
- meu pai sempre aceitou as mudanças, era uma pessoa mais crítica
- meu filho não aceita a homossexualidade, depois que virou evangélico ficou mais intolerante ainda
- nesta escola tenho vários colegas homossexuais e a convivência é natural entre todos
- já tive colegas de trabalho que pensam que não tem preconceito, mas tem
- as orientações na área da sexualidade são direcionadas apenas à prevenção da gravidez e de DST
- não existem orientações relacionadas à diversidade sexual
- quando o assunto surge na aula, fazemos comentários sobre isso
- sempre gostei desta temática
- sempre fui chamada nas escolas em que trabalhei para dar aulas de educação sexual
- quer que eu fale sobre isto? Eu vou! Nunca tive vergonha
- já fui chamada de “a professora que dá aula de sexo!” na rua
- sempre encarei pensando: se eu não souber algo, vou atrás e descubro
- meu pai falou comigo sobre minha menstruação
- acho que meus alunos tem que saber!
- estava cansada de ver meninas saindo correndo sem saber o porquê estavam sangrando
- aqui mesmo com professores homossexuais, os alunos são preconceituosos, na outra escola os professores eram homossexuais e os alunos agiam naturalmente frente à diversidade sexual
- fiquei brava quando a professora mediadora da escola presenciou uma cena de homofobia na escola e não fez nada
- contentamento ao encontrar alunos *gays* que se aceitaram e estão felizes com são
- As identidades LGBT são apresentadas em todas as turmas e se surge interesse, existe uma discussão maior sobre elas
- no oitavo ano muitas vezes eles estão imaturos ainda, e no terceiro ano (quando o assunto deve ser abordado de novo), acredito que é muito tarde
- caso necessário, abro um espaço no planejamento do nono ano ou primeiro colegial para retomar a educação sexual
- projeto “Prevenção também se ensina”
- estagiários e a educação sexual
- atrito com pais que não querem que seus filhos tenham aulas sobre sexualidade
- indignação por ter que pedir permissão aos pais para realizar um projeto de educação sexual
- o respaldo para tratar a sexualidade em aulas é sempre o currículo
- como o currículo diz que a educação sexual começa no oitavo ano, apenas daí pra frente trabalhamos o tema
- nunca planejei e realizei uma discussão sobre diversidade sexual
- homossexuais são pessoas normais
- nem todo *gay* é afeminado e nem toda lésbica é masculina



- a influência familiar é marcante nas ideias dos alunos sobre diversidade sexual
- quando se fala em sexualidade na escola, a influência religiosa é muito forte
- já trabalhei em uma escola para alunos especiais e lá a diversidade sexual era vista naturalmente entre os alunos
- alunos mais jovens não são preconceituosos, a faixa dos 14, 15 anos já começam a ser mais resistentes
- meninos são mais homofóbicos que meninas
- meninos não se aproximam muito de alunos *gays* pois são machistas
- meninas geralmente são amigas de todos, são mais abertas
- trabalhar a sexualidade em sala de aula é papel de todos, inclusive o professor de Ciências uma vez que este trata de aspectos da reprodução
- tinha um colega, professor de educação física, que sempre era questionado sobre sexualidade pelos alunos, ele tirava dúvidas comigo
- em minha formação inicial não tive nenhum preparo relacionado à diversidade sexual
- durante a formação continuada fiz cursos relacionados à sexualidade e gênero
- nunca tive alunos transgêneros
- se já tem preconceito com homossexuais, se eles viessem travestidos então, capaz de apanharem!
- tenho ex-alunos transexuais, que se transformaram após a escola
- indignação ao ver alunos preconceituosos
- nós professores precisamos estar sempre atualizados para dar boas aulas de educação sexual
- acredito que meus alunos mudam alguns pensamentos e atitudes após minhas aulas de educação Sexual
- existe um preconceito ou medo por parte dos gestores no que diz respeito à sexualidade na escola
- reconhece a carência na formação dos professores quanto à sexualidade
- minha educação sexual na época de escola foi restrita à aspectos básicos da reprodução, “saí da escola sem saber que o pênis entrava na vagina!”
- os alunos vem sabendo muitas coisas, que aprendem na TV, família, amigos
- o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema geralmente é restrito, errado ou incompleto
- falta avanços na questão das diretrizes curriculares relacionadas à educação sexual
- indignação diante de uma professora que se negou a ministrar aulas de sexualidade para os alunos do oitavo ano, julgando o assunto muito avançado para eles
- a mídia e a TV ensinam muito aos jovens de hoje em dia
- quando minha prima homossexual foi expulsa de casa, minha mãe ajudou a resolver a situação
- se eu tivesse um irmãos *gay* ou irmã lésbica, acredito que seria tudo bem quanto à aceitação familiar
- se eu tivesse um irmão travesti a indignação familiar seria forte
- a mudança de aparência de um sujeito travesti não seria aceita pela família
- a escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual
- Ciências tem a obrigação de abordar a sexualidade na escola, não só reprodução, mas sexualidade
- o professor de Ciências é o que deve estar preparado para tratar questões relacionadas à sexualidade na escola

- minha irmã me incumbiu de conversar sobre sexualidade com meus sobrinhos
- os alunos acham que o professor de Ciências vai responder tudo na área sexual e médica
- não me sinto preparada no que diz respeito à diversidade sexual
- não fui muito preparada sexualmente, nem por meus pais, nem pela escola
- os pais e a educação sexual escolar

## ***Apêndice XIV – Indicadores - Professora escola A***

### **➔ Família e sexualidade, diversidade sexual**

- quando eu era jovem minha mãe achava um absurdo duas mulheres juntas
- meu pai sempre aceitou as mudanças, era uma pessoa mais crítica
- meu filho não aceita a homossexualidade, depois que virou evangélico ficou mais intolerante ainda
- meu pai falou comigo sobre minha menstruação
- se eu tivesse um irmãos *gay* ou irmã lésbica, acredito que seria tudo bem quanto à aceitação familiar
- se eu tivesse um irmão travesti a indignação familiar seria forte
- a mudança de aparência de um sujeito travesti não seria aceita pela família
- minha irmã me incumbiu de conversar sobre sexualidade com meus sobrinhos
- quando minha prima homossexual foi expulsa de casa, minha mãe ajudou a resolver a situação

### **➔ Outros professores e a diversidade sexual**

- nesta escola tenho vários colegas homossexuais e a convivência é natural entre todos
- já tive colegas de trabalho que pensam que não tem preconceito, mas tem
- um colega, professor de educação física, sempre era questionado sobre sexualidade pelos alunos, ele tirava dúvidas comigo

### **➔ Posicionamentos e emoções pessoais**

- fiquei brava quando a professora mediadora da escola presenciou uma cena de homofobia na escola e não fez nada
- indignação diante de uma professora que se negou a ministrar aulas de sexualidade para os alunos do oitavo ano, julgando o assunto muito avançado para eles
- indignação ao ver alunos preconceituosos
- contentamento ao encontrar alunos *gays* que se aceitaram e estão felizes com são

### **➔ Minhas práticas de educação sexual**

- quando o assunto surge na aula, fazemos comentários sobre isso
- sempre gostei desta temática
- sempre fui chamada nas escolas em que trabalhei para dar aulas de educação sexual
- quer que eu fale sobre isto? Eu vou! Nunca tive vergonha
- já fui chamada de “a professora que dá aula de sexo!” na rua
- sempre encarei pensando: se eu não souber algo, vou atrás e descubro
- acho que meus alunos tem que saber!
- estava cansada de ver meninas saindo correndo sem saber o porquê estavam sangrando
- As identidades LGBT são apresentadas em todas as turmas e se surge interesse, existe uma discussão maior sobre elas
- no oitavo ano muitas vezes eles estão imaturos ainda, e no terceiro ano (quando o assunto deve ser abordado de novo), acredito que é muito tarde
- caso necessário, abro um espaço no planejamento do nono ano ou primeiro colegial para retomar a educação sexual
- projeto “Prevenção também se ensina”

- estagiários e a educação sexual
- atrito com pais que não querem que seus filhos tenham aulas sobre sexualidade
- indignação por ter que pedir permissão aos pais para realizar um projeto de educação sexual
- nunca planejei e realizei uma discussão sobre diversidade sexual
- quando se fala em sexualidade na escola, a influência religiosa é muito forte
- acredito que meus alunos mudam alguns pensamentos e atitudes após minhas aulas de educação sexual

#### ➔ O Ensino de Ciências e a sexualidade

- Ciências tem a obrigação de abordar a sexualidade na escola, não só reprodução, mas sexualidade
- o professor de Ciências é o que deve estar preparado para tratar questões relacionadas à sexualidade na escola
- os alunos acham que o professor de Ciências vai responder tudo na área sexual e médica

#### ➔ A educação sexual escolar

- as orientações na área da sexualidade são direcionadas apenas à prevenção da gravidez e de DST
- não existem orientações relacionadas à diversidade sexual
- o respaldo para tratar a sexualidade em aulas é sempre o currículo
- como o currículo diz que a educação sexual começa no oitavo ano, apenas daí pra frente trabalhamos o tema
- trabalhar a sexualidade em sala de aula é papel de todos, inclusive o professor de Ciências uma vez que este trata de aspectos da reprodução
- existe um preconceito ou medo por parte dos gestores no que diz respeito à sexualidade na escola
- falta avanços na questão das diretrizes curriculares relacionadas à educação sexual
- a escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual
- os alunos vem sabendo muitas coisas, que aprendem na TV, família, amigos
- o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema geralmente é restrito, errado ou incompleto
- os pais e a educação sexual escolar

#### ➔ Os outros e a diversidade sexual

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual
- a sociedade está melhorando sua forma de olhar para a diversidade sexual
- a mídia tem trazido muito isso na TV e as pessoas estão ficando mais acostumadas

#### ➔ Os sujeitos LGBT

- homossexuais são pessoas normais
- nem todo *gay* é afeminado e nem toda lésbica é masculina

#### ➔ Os alunos e a Diversidade sexual

- aqui, mesmo com professores homossexuais, os alunos são preconceituosos; na outra escola os professores eram preconceituosos e os alunos agiam naturalmente frente à diversidade sexual
- meninos não se aproximam muito de alunos *gays* pois são machistas
- meninas geralmente são amigas de todos, são mais abertas
- já trabalhei em uma escola para alunos especiais e lá a diversidade sexual era vista naturalmente entre os alunos
- alunos mais jovens não são preconceituosos, a faixa dos 14, 15 anos já começam a ser mais resistentes
- meninos são mais homofóbicos que meninas
- a influência familiar é marcante nas ideias dos alunos sobre diversidade sexual
- nunca tive alunos transgêneros
- se já tem preconceito com homossexuais, se eles viessem travestidos então, capaz de apanharem!
- tenho ex-alunos transexuais, que se transformaram após a escola
- a mídia e a TV ensinam muito sobre sexualidade aos jovens de hoje em dia

➔ Formação relacionada à sexualidade, diversidade sexual

- reconhece a carência na formação dos professores quanto à sexualidade
- em minha formação inicial não tive nenhum preparo relacionado à diversidade sexual
- durante a formação continuada fez cursos relacionados à sexualidade e gênero
- não me sinto preparada no que diz respeito à diversidade sexual
- minha educação sexual na época de escola foi restrita a aspectos básicos da reprodução, “saí da escola sem saber que o pênis entrava na vagina!”
- nós professores precisamos estar sempre atualizados para dar boas aulas de educação sexual
- não fui muito preparada sexualmente, nem por meus pais, nem pela escola

## ***Apêndice XV – Núcleos de significação - Professora escola A***

### **1. “A escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual”: sexualidade e diversidade sexual na escola**

#### **➔ Outros professores e a diversidade sexual**

- nesta escola tenho vários colegas homossexuais e a convivência é natural entre todos
- já tive colegas de trabalho que pensam que não tem preconceito, mas tem
- um colega, professor de educação física, sempre era questionado sobre sexualidade pelos alunos, ele tirava dúvidas comigo

#### **➔ A educação sexual escolar**

- as orientações na área da sexualidade são direcionadas apenas à prevenção da gravidez e de DST
- não existem orientações relacionadas à diversidade sexual
- o respaldo para tratar a sexualidade em aulas é sempre o currículo
- como o currículo diz que a educação sexual começa no oitavo ano, apenas daí pra frente trabalhamos o tema
- trabalhar a sexualidade em sala de aula é papel de todos, inclusive o professor de Ciências uma vez que este trata de aspectos da reprodução
- existe um preconceito ou medo por parte dos gestores no que diz respeito à sexualidade na escola
- falta avanços na questão das diretrizes curriculares relacionadas à educação sexual
- a escola é o lugar para formar novas percepções sobre a diversidade sexual
- os alunos vem sabendo muitas coisas, que aprendem na TV, família, amigos
- o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema geralmente é restrito, errado ou incompleto
- os pais e a educação sexual escolar

#### **➔ Os alunos e a Diversidade sexual**

- aqui, mesmo com professores homossexuais, os alunos são preconceituosos; na outra escola os professores eram preconceituosos e os alunos agiam naturalmente frente à diversidade sexual
- meninos não se aproximam muito de alunos *gays* pois são machistas
- meninas geralmente são amigas de todos, são mais abertas
- já trabalhei em uma escola para alunos especiais e lá a diversidade sexual era vista naturalmente entre os alunos
- alunos mais jovens não são preconceituosos, a faixa dos 14, 15 anos já começam a ser mais resistentes
- meninos são mais homofóbicos que meninas
- a influência familiar é marcante nas ideias dos alunos sobre diversidade sexual
- nunca tive alunos transgêneros
- se já tem preconceito com homossexuais, se eles viessem travestidos então, capaz de apanharem!
- tenho ex-alunos transexuais, que se transformaram após a escola
- a mídia e a TV ensinam muito aos jovens de hoje em dia

## 2. “Quer que eu fale sobre isto? Eu vou!”: a abordagem da sexualidade no Ensino de Ciências

### ➔ Minhas práticas de educação sexual

- quando o assunto surge na aula, fazemos comentários sobre isso
- sempre gostei desta temática
- sempre fui chamada nas escolas em que trabalhei para dar aulas de educação sexual
- quer que eu fale sobre isto? Eu vou! Nunca tive vergonha
- já fui chamada de “a professora que dá aula de sexo!” na rua
- sempre encarei pensando: se eu não souber algo, vou atrás e descubro
- acho que meus alunos tem que saber!
- estava cansada de ver meninas saindo correndo sem saber o porquê estavam sangrando
- As identidades LGBT são apresentadas em todas as turmas e se surge interesse, existe uma discussão maior sobre elas
- no oitavo ano muitas vezes eles estão imaturos ainda, e no terceiro ano (quando o assunto deve ser abordado de novo), acredito que é muito tarde
- caso necessário, abro um espaço no planejamento do nono ano ou primeiro colegial para retomar a educação sexual
- projeto “Prevenção também se ensina”
- estagiários e a educação sexual
- atrito com pais que não querem que seus filhos tenham aulas sobre sexualidade
- indignação por ter que pedir permissão aos pais para realizar um projeto de educação sexual
- nunca planejei e realizei uma discussão sobre diversidade sexual
- quando se fala em sexualidade na escola, a influência religiosa é muito forte
- acredito que meus alunos mudam alguns pensamentos e atitudes após minhas aulas de Educação sexual

### ➔ O Ensino de Ciências e a sexualidade

- Ciências tem a obrigação de abordar a sexualidade na escola, não só reprodução, mas sexualidade
- o professor de Ciências é o que deve estar preparado para tratar questões relacionadas à sexualidade na escola
- os alunos acham que o professor de Ciências vai responder tudo na área sexual e médica

## 3. “Fico indignada com alunos preconceituosos”: aceitação e exclusão de LGBT

### ➔ Posicionamentos e emoções pessoais

- fiquei brava quando a professora mediadora da escola presenciou uma cena de homofobia na escola e não fez nada
- indignação diante de uma professora que se negou a ministrar aulas de sexualidade para os alunos do oitavo ano, julgando o assunto muito avançado para eles
- indignação ao ver alunos preconceituosos

- contentamento ao encontrar alunos *gays* que se aceitaram e estão felizes com são

➔ Os outros e a diversidade sexual

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual
- a sociedade está melhorando sua forma de olhar para a diversidade sexual
- a mídia tem trazido muito isso na TV e as pessoas estão ficando mais acostumadas

➔ Os sujeitos LGBT

- homossexuais são pessoas normais
- nem todo *gay* é afeminado e nem toda lésbica é masculina

#### 4. “Não fui muito preparada sexualmente”: a minha educação sexual

➔ Família e sexualidade, diversidade sexual

- quando eu era jovem minha mãe achava um absurdo duas mulheres juntas
- meu pai sempre aceitou as mudanças, era uma pessoa mais crítica
- meu filho não aceita a homossexualidade, depois que virou evangélico ficou mais intolerante ainda
- meu pai falou comigo sobre minha menstruação
- se eu tivesse um irmãos *gay* ou irmã lésbica, acredito que seria tudo bem quanto à aceitação familiar
- se eu tivesse um irmão travesti a indignação familiar seria forte
- a mudança de aparência de um sujeito travesti não seria aceita pela família
- minha irmã me incumbiu de conversar sobre sexualidade com meus sobrinhos
- quando minha prima homossexual foi expulsa de casa, minha mãe ajudou a resolver a situação

➔ Formação relacionada à sexualidade, diversidade sexual

- reconhece a carência na formação dos professores quanto à sexualidade
- em minha formação inicial não tive nenhum preparo relacionado à diversidade sexual
- durante a formação continuada fez cursos relacionados à sexualidade e gênero
- não me sinto preparada no que diz respeito à diversidade sexual
- minha educação sexual na época de escola foi restrita à aspectos básicos da reprodução, “saí da escola sem saber que o pênis entrava na vagina!”
- nós professores precisamos estar sempre atualizados para dar boas aulas de educação sexual
- não fui muito preparada sexualmente, nem por meus pais, nem pela escola



## ***Apêndice XVI – Pré-indicadores - Professor escola B***

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual
- os alunos possuem uma opinião cultural sobre a sexualidade que não muda facilmente e dificulta a abordagem do tema
- quando dou aulas de educação sexual, dou ênfase aos contraceptivos e DST pois os alunos ficam curiosos e conseguem aprender mais
- durante a educação Sexual, quando falo das estruturas do homem e da mulher não existe muita discussão ou interesse, “eu falo e eles escutam”
- a maior dificuldade durante aulas de educação sexual é a distração, perda do foco por parte dos alunos
- muitas vezes a parte específica de estruturas e suas funções acontece de maneira apressada devido ao tempo, priorizando a prevenção da gravidez e de doenças
- geralmente parte dos alunos erotiza demais o assunto, e outra parte não entende muito bem, pois possuem uma visão mais reprimida quanto ao tema (muitas vezes por causa da religiosidade)
- se está no currículo, temos que trabalhar o assunto
- muitas vezes no Ensino de Ciências, o conhecimento científico entra em atrito com o religioso
- nunca realizei uma atividade em sala relacionada à diversidade sexual, nunca pensei nisso
- o preconceito é trabalhado de maneira geral em algumas matérias, mas não em Ciências
- o tema (preconceito) é pouco trabalhado perto do que seria ideal
- o respeito é essencial acima de tudo
- meus alunos são preconceituosos, de maneira geral
- alunos mais novos são mais ingênuos, não tem tanto preconceito
- de maneira geral acho as meninas mais maliciosas, enquanto os meninos são mais infantis, sempre fazem as mesmas brincadeiras
- os meninos que se descobrem *gays*, não andam com meninos, apenas com meninas
- entre os meninos é comum brincadeiras em que um ofende o outro dizendo que ele é *gay*
- tenho um aluno que parece ser *gay* e é tratado de maneira diferente pelos colegas, percebo que algo incomoda ele
- quando aconteceu uma situação de conflito em minha aula, eu mesmo conversei com os dois meninos envolvidos
- o preconceito está em nós desde que somos crianças
- existem professores preconceituosos
- como professores, temos que saber respeitar a diversidade que existe na sala de aula
- tenho colegas professores que são *gays* e lésbicas
- acredito que ter um professor *gay* pode fazer com que os alunos se acostumem, respeitem e aceitem naturalmente a homossexualidade
- os alunos cometam sobre professores que são *gays*
- os alunos vão sair da escola mais preconceituosos ainda
- preconceito é a falta de respeito com o outro
- eu era diferente na escola, não era tão infantil como meus colegas, e sofri preconceito por isso
- o preconceito é extremamente difundido e dinâmico. “Você foi, você sofre, e isso está todos os dias”

- não foi fácil me descobrir / aceitar como *gay*
- você é atraído por homem porque você tem mais hormônio feminino
- antes de me assumir, haviam comentários na família sobre mim
- me assumi esse ano para a família e quem importa para mim, me aceitou
- “não aceitam, mas respeitam”, isso é saber lidar com o preconceito
- a mídia hoje é mais eficiente que a educação
- quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação
- este é um assunto delicado para se lidar em sala de aula
- quando vejo que o assunto não vai dar em nada, que não houve um entendimento, termino a discussão
- nunca me xingaram explicitamente porque não sou de ouvir e ficar calado
- um amigo meu já apanhou de um policial por ser *gay*
- nunca discuti sobre diversidade sexual em minha graduação
- o difícil é você se entender como *gay*, porque você ouve muita coisa quando criança e adolescente
- quando perdi o medo das pessoas, me senti bem
- acho que os alunos não sabem a diferença entre ser *gay* e ser travesti, para eles “é tudo veadado”
- esta geração (dos alunos) aceita com naturalidade a bissexualidade
- acho que os alunos aceitam mais a bissexualidade do que a homossexualidade
- minha educação sexual foi restrita ao currículo (anatomia, fisiologia...)
- não tive abertura familiar para conversar sobre sexualidade
- acho que a escola hoje tem uma abertura um pouco maior para falar sobre sexualidade
- hoje em dia é mais fácil para os alunos aprender sobre as identidades LGBT, este tema está em vários locais (mídia, escola, família, rua)
- em todo lugar que você vai, vai ter alguém que não te aceita como você é
- se tivesse um irmão travesti, minha família não ia aceitar pela questão da exposição
- você pode ser *gay* e manter as aparências, passar despercebido, quem é travesti não
- a transformação dos travestis leva a uma maior visibilidade que incomoda mais as pessoas
- a escola é o principal local para formar novas ideias sobre tudo
- a escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é “normal”
- a interdisciplinaridade não ocorre na escola
- o Ensino de Ciências deve ter um papel diferenciado, pois o assunto (diversidade sexual) está totalmente relacionado à Ciências
- sexualidade não é um tema exclusivo de Ciências, falta a articulação com outras matérias
- um trabalho que envolva a escola toda é difícil pois muitos professores seriam resistentes
- a abordagem de Ciências sobre sexualidade é restrita
- acho que os alunos tem dificuldade em diferenciar e entender as identidades LGBT
- existem pais religiosos que são resistentes quanto à educação sexual dos seus filhos
- as pessoas aceitam melhor os bis que os *gays*
- eu acho que bissexuais são *gays* que tentam disfarçar o que são
- hoje existe uma explicação genética para a homossexualidade

## ***Apêndice XVII – Indicadores - Professor escola B***

### **➔ Minhas práticas de educação sexual**

- os alunos possuem uma opinião cultural sobre a sexualidade que não muda facilmente e dificulta a abordagem do tema
- em minhas aulas de educação Sexual, dou ênfase aos métodos contraceptivos e DST pois os alunos ficam curiosos por estes temas e aprendem mais
- durante a educação Sexual, quando falo das estruturas do homem e da mulher não existe muita discussão ou interesse, “eu falo e eles escutam”
- a maior dificuldade durante aulas de educação sexual é a distração, perda do foco por parte dos alunos
- muitas vezes a parte específica de estruturas e suas funções acontece de maneira apressada devido ao pouco tempo, priorizando a prevenção da gravidez e de doenças
- nunca realizei uma atividade em sala relacionada à diversidade sexual, nunca pensei nisso
- quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação
- este é um assunto delicado para se lidar em sala de aula
- quando vejo que o assunto não vai dar em nada, que não houve um bom entendimento, termino a discussão
- quando aconteceu uma situação de conflito em minha aula, eu mesmo conversei com os dois meninos envolvidos

### **➔ Os alunos e a diversidade sexual**

- geralmente parte dos alunos erotiza demais o assunto, e outra parte não entende muito bem, por ter uma visão ingênua ou reprimida quanto ao tema (muitas vezes por causa da religiosidade)
- meus alunos são preconceituosos, de maneira geral
- alunos mais novos são mais ingênuos, não tem tanto preconceito
- de maneira geral acho as meninas mais maliciosas, enquanto os meninos são mais infantis, sempre fazem as mesmas brincadeiras
- os meninos que se descobrem *gays*, não andam com meninos, apenas com meninas
- entre os meninos é comum brincadeiras em que um ofende o outro dizendo que ele é *gay*
- tenho um aluno que parece ser *gay* e é tratado de maneira diferente pelos colegas, percebo que algo incomoda ele
- os alunos cometam sobre professores que são *gays*
- os alunos vão sair da escola mais preconceituosos ainda
- acho que os alunos não sabem a diferença entre ser *gay* e ser travesti, para eles “é tudo veado”
- esta geração (dos alunos) aceita com naturalidade a bissexualidade
- acho que os alunos aceitam mais a bissexualidade do que a homossexualidade
- hoje em dia é mais fácil para os alunos aprender sobre as identidades LGBT, este tema está em vários locais (mídia, escola, família, amigos)
- acho que os alunos tem dificuldade em diferenciar e entender as identidades LGBT

### **➔ Respeito, aceitação e não aceitação de LGBT**

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual

- o respeito é essencial acima de tudo
- o preconceito está em nós desde que somos crianças
- preconceito é a falta de respeito com o outro
- o preconceito é extremamente difundido e dinâmico. “Você foi, você sofre, e isso está todos os dias”
- “não é preciso aceitar, mas respeitar o outro”, isso é saber lidar com seus preconceitos
- em todo lugar que você vai, vai ter alguém que não te aceita por ser *gay*
- um *gay* consegue manter as aparências e passar despercebido, um travesti não
- a transformação dos travestis leva a uma maior visibilidade que faz com que as pessoas se incomodem mais
- as pessoas aceitam melhor os bis que os *gays*
- um amigo meu já apanhou de um policial por ser *gay*
- se tivesse um irmão travesti, minha família não ia aceitar pela questão da exposição

#### ➔ Formação e sexualidade

- nunca discuti sobre diversidade sexual em minha graduação
- minha educação sexual foi restrita ao currículo (anatomia, fisiologia...)
- não tive abertura familiar para conversar sobre sexualidade (família de camponeses)

#### ➔ Ser *gay*, se assumir, ser aceito

- não foi fácil me descobrir / aceitar como *gay*
- antes de me assumir, haviam comentários na família sobre mim
- me assumi esse ano para a família e quem importa para mim, me aceitou
- nunca me xingaram explicitamente porque não sou de ouvir e ficar calado
- o difícil é você se entender como *gay*, porque você ouve muita coisa quando criança e adolescente
- quando perdi o medo das pessoas, me senti bem
- eu era diferente na escola, não era tão infantil como meus colegas, e sofri preconceito por isso

#### ➔ O Ensino de Ciências e a sexualidade

- muitas vezes no Ensino de Ciências, o conhecimento científico entra em atrito com o religioso
- o Ensino de Ciências deve ter um papel diferenciado, pois o assunto (diversidade sexual) está totalmente relacionado à Ciências
- a abordagem de Ciências sobre sexualidade é mais técnica e restrita
- sexualidade não deveria ser um tema exclusivo de Ciências, falta a articulação com outras matérias

#### ➔ Diversidade sexual na escola

- o preconceito é trabalhado de maneira geral em algumas matérias, mas não em Ciências
- o tema (preconceito) é pouco trabalhado perto do que seria ideal
- a escola é o principal local para formar novas ideias sobre tudo
- a escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é “normal”
- a interdisciplinaridade não ocorre na escola

- um trabalho que envolva a escola toda é difícil pois muitos professores seriam resistentes
- acho que a escola hoje tem uma abertura um pouco maior para falar sobre sexualidade
- existem pais religiosos que são resistentes quanto à educação sexual dos seus filhos
- a mídia hoje é mais eficiente que a educação “Uma TV ligada chama mais atenção que um professor falando”
- se está no currículo, temos que trabalhar o assunto

➔ Os professores e a diversidade sexual

- existem professores preconceituosos
- como professores, temos que saber respeitar a diversidade que existe na sala de aula
- tenho colegas professores que são *gays* e lésbicas, o convívio é normal
- acredito que ter um professor(a) *gay* pode fazer com que os alunos se acostumem, respeitem e aceitem naturalmente a homossexualidade

➔ Explicações para homossexualidade e bissexualidade

- Homens se atraem por homens porque tem mais hormônio feminino
- acho que bissexuais são *gays* que tentam disfarçar o que são
- hoje existe uma explicação genética para a homossexualidade

## ***Apêndice XVIII – Núcleos de significação - Professor escola B***

### **1. “A escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é *normal*”: diversidade sexual na escola**

#### **➔ Diversidade sexual na escola**

- o preconceito é trabalhado de maneira geral em algumas matérias, mas não em Ciências
- o tema (preconceito) é pouco trabalhado perto do que seria ideal
- a escola é o principal local para formar novas ideias sobre tudo
- a escola ainda tem dificuldades em trabalhar temas fora do que é “normal”
- a interdisciplinaridade não ocorre na escola
- um trabalho que envolva a escola toda é difícil pois muitos professores seriam resistentes
- acho que a escola hoje tem uma abertura um pouco maior para falar sobre sexualidade
- existem pais religiosos que são resistentes quanto à educação sexual dos seus filhos
- a mídia hoje é mais eficiente que a educação “Uma TV ligada chama mais atenção que um professor falando”
- se está no currículo, temos que trabalhar o assunto

#### **➔ Os professores e a diversidade sexual**

- existem professores preconceituosos
- como professores, temos que saber respeitar a diversidade que existe na sala de aula
- tenho colegas professores que são *gays* e lésbicas, o convívio é normal
- acredito que ter um professor(a) *gay* pode fazer com que os alunos se acostumem, respeitem e aceitem naturalmente a homossexualidade

#### **➔ Os alunos e a diversidade sexual**

- geralmente parte dos alunos erotiza demais o assunto, e outra parte não entende muito bem, por ter uma visão ingênua ou reprimida quanto ao tema (muitas vezes por causa da religiosidade)
- meus alunos são preconceituosos, de maneira geral
- alunos mais novos são mais ingênuos, não tem tanto preconceito
- de maneira geral acho as meninas mais maliciosas, enquanto os meninos são mais infantis, sempre fazem as mesmas brincadeiras
- os meninos que se descobrem *gays*, não andam com meninos, apenas com meninas
- entre os meninos é comum brincadeiras em que um ofende o outro dizendo que ele é *gay*
- tenho um aluno que parece ser *gay* e é tratado de maneira diferente pelos colegas, percebo que algo incomoda ele
- os alunos cometam sobre professores que são *gays*
- os alunos vão sair da escola mais preconceituosos ainda
- acho que os alunos não sabem a diferença entre ser *gay* e ser travesti, para eles “é tudo veado”
- esta geração (dos alunos) aceita com naturalidade a bissexualidade
- acho que os alunos aceitam mais a bissexualidade do que a homossexualidade

- hoje em dia é mais fácil para os alunos aprender sobre as identidades LGBT, este tema está em vários locais (mídia, escola, família, amigos)
- acho que os alunos tem dificuldade em diferenciar e entender as identidades LGBT

## 2. “Quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação”: sexualidade e Ensino de Ciências

### ➔ Minhas práticas de educação sexual

- os alunos possuem uma opinião cultural sobre a sexualidade que não muda facilmente e dificulta a abordagem do tema
- em minhas aulas de educação sexual, dou ênfase aos métodos contraceptivos e DST pois os alunos ficam curiosos por estes temas e aprendem mais
- durante a educação sexual, quando falo das estruturas do homem e da mulher não existe muita discussão ou interesse, “eu falo e eles escutam”
- a maior dificuldade durante aulas de educação sexual é a distração, perda do foco por parte dos alunos
- muitas vezes a parte específica de estruturas e suas funções acontece de maneira apressada devido ao pouco tempo, priorizando a prevenção da gravidez e de doenças
- nunca realizei uma atividade em sala relacionada à diversidade sexual, nunca pensei nisso
- quando os alunos trazem ideias preconceituosas, fico sem reação
- este é um assunto delicado para se lidar em sala de aula
- quando vejo que o assunto não vai dar em nada, que não houve um bom entendimento, termino a discussão
- quando aconteceu uma situação de conflito em minha aula, eu mesmo conversei com os dois meninos envolvidos

### ➔ Formação

- nunca discuti sobre diversidade sexual em minha graduação
- minha educação sexual foi restrita ao currículo (anatomia, fisiologia...)
- não tive abertura familiar para conversar sobre sexualidade (família de camponeses)

### ➔ O Ensino de Ciências

- muitas vezes no Ensino de Ciências, o conhecimento científico entra em atrito com o religioso
- o Ensino de Ciências deve ter um papel diferenciado, pois o assunto (diversidade sexual) está totalmente relacionado a Ciências
- a abordagem de Ciências sobre sexualidade é mais técnica e restrita
- sexualidade não deveria ser um tema exclusivo de Ciências, falta a articulação com outras matérias

## 3. “O preconceito está em nós desde que somos crianças”: questões relacionadas aos sujeitos LGBT

### ➔ Respeito, aceitação e não aceitação de LGBT

- ainda existe muito preconceito com relação à diversidade sexual

- o respeito é essencial acima de tudo
- o preconceito está em nós desde que somos crianças
- preconceito é a falta de respeito com o outro
- o preconceito é extremamente difundido e dinâmico. “Você foi, você sofre, e isso está todos os dias”
- “não é preciso aceitar, mas respeitar o outro”, isso é saber lidar com seus preconceitos
- em todo lugar que você vai, vai ter alguém que não te aceita por ser *gay*
- um *gay* consegue manter as aparências e passar despercebido, um travesti não
- a transformação dos travestis leva à uma maior visibilidade que faz com que as pessoas se incomodem mais
- as pessoas aceitam melhor os bis que os *gays*
- um amigo meu já apanhou de um policial por ser *gay*
- se tivesse um irmão travesti, minha família não ia aceitar pela questão da exposição

➔ Explicações para homossexualidade e bissexualidade

- Homens se atraem por homens porque tem mais hormônio feminino
- acho que bissexuais são *gays* que tentam disfarçar o que são
- hoje existe uma explicação genética para a homossexualidade

➔ Ser *gay*, se assumir, ser aceito

- não foi fácil me descobrir / aceitar como *gay*
- antes de me assumir, haviam comentários na família sobre mim
- me assumi esse ano para a família e quem importa para mim, me aceitou
- nunca me xingaram explicitamente porque não sou de ouvir e ficar calado
- o difícil é você se entender como *gay*, porque você ouve muita coisa quando criança e adolescente
- quando perdi o medo das pessoas, me senti bem
- eu era diferente na escola, não era tão infantil como meus colegas, e sofri preconceito por isso