

Alderico Segundo Santos Almeida  
Jackson Ronie Sá-Silva

# Curta a Diversidade

Propostas pedagógicas para a discussão do  
tema homossexualidade na escola



EDITORA UEMA

## AUTORES



**Jackson Ronie Sá-Silva**

Professor Adjunto do Departamento de Biologia da Universidade Estadual do Maranhão (DBIO-UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE-UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – Mestrado Profissional – da Universidade Estadual do Maranhão (PROFEI-UNESP/UEMA). Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em Saúde e Ambiente pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Licenciado em Biologia e Química pela UEMA. Bacharel em Farmácia e Bioquímica pela UFMA. Líder do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade da Universidade Estadual do Maranhão (GP-ENCEX / UEMA).



**Alderico Segundo Santos Almeida**

Mestre em Educação (UEMA), Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (UFMA), Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais (UEMA). Membro do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade da Universidade Estadual do Maranhão (GP-ENCEX/UEMA)

# O livro **Curta a diversidade: propostas pedagógicas para a discussão do tema da homossexualidade na escola** é fruto de uma

pesquisa qualitativa documental realizada no Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão. As propostas pedagógicas buscam refletir sobre os conceitos de Homossexualidade e Educação Sexual a partir de visões plurais, cidadãs e éticas. As atividades didáticas foram pensadas para promover diálogos acolhedores entre docentes e discentes nas escolas da Educação Básica. A promoção do respeito ao existir é condição necessária para o exercício da democracia e da cidadania.



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO



**PPG**  
Pró-Reitoria  
de Pesquisa e  
Pós-Graduação



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
**PPGE**  
Mestrado Profissional  
em Educação



ISBN 978-658982155-7



9 786589 821557

© copyright 2021 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.  
Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

**CURTA A DIVERSIDADE:** Propostas pedagógicas para a discussão do tema homossexualidade na escola

**EDITOR RESPONSÁVEL**  
Jeanne Ferreira Sousa da Silva

**CONSELHO EDITORIAL**  
Alan Kardec Gomes Pachêco Filho • Ana Lucia Abreu Silva  
Ana Lúcia Cunha Duarte • Cynthia Carvalho Martins  
Eduardo Aurélio Barros Aguiar • Emanuel Cesar Pires de Assis  
Emanuel Gomes de Moura • Fabíola Oliveira Aguiar  
Helciane de Fátima Abreu Araújo • Helidacy Maria Muniz Corrêa  
Jackson Ronie Sá da Silva • José Roberto Pereira de Sousa  
José Sampaio de Mattos Jr • Luiz Carlos Araújo dos Santos  
Marcelo Cheche Galves • Marcos Aurélio Saquet  
Maria Medianeira de Souza • Maria Claudene Barros  
Rosa Elizabeth Acevedo Marin • Wilma Peres Costa

**Diagramação:** Paul Philippe  
**Capa:** Yuri Almeida

Almeida, Alderico Segundo Santos.

Curta a diversidade: propostas pedagógicas para a discussão do tema homossexualidade na escola [recurso eletrônico] / Alderico Segundo Santos Almeida, Jackson Ronie Sá-Silva; prefácio Márcia Cristina Gomes. – São Luís: EDUEMA, 2021.

99 p.

Livro eletrônico

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-89821-55-7

1. Educação básica. 2. Propostas pedagógicas. 3. Homossexualidade. I. Sá-Silva, Jackson Ronie. II. Gomes, Márcia Cristina. III. Título.

CDU: 613.885:373

## Sumário

<b>Agradecimentos</b>	<b>07</b>
<b>Prefácio</b>	<b>09</b>
<b>Apresentação</b>	<b>12</b>
Para início de conversa...	<b>14</b>
<b>Sobre conceitos... sobre preconceitos...</b>	<b>15</b>
<i>A homossexualidade</i> nas discussões educacionais	<b>16</b>
A homofobia e seus efeitos na educação	<b>29</b>
<b>Propostas pedagógicas sobre o tema <i>homossexualidade</i></b>	<b>45</b>
<b>Pensando sobre educação para a diversidade</b>	<b>77</b>
<b>Referências</b>	<b>89</b>

Alderico Segundo Santos Almeida  
Jackson Ronie Sá-Silva

# **CURTA A DIVERSIDADE**

**Propostas pedagógicas para a discussão do  
tema *homossexualidade* na escola**

## **Agradecimentos**

Nossos agradecimentos institucionais se direcionam ao Prof. Dr. Gustavo Pereira da Costa, magnífico reitor da Universidade Estadual do Maranhão, pelo compromisso com a pós-graduação e por acreditar num projeto educacional que incentiva a formação de professores/as pesquisadores/as para atuarem na educação básica do Maranhão.

Ao governador do Estado do Maranhão, Flávio Dino de Castro e Costa, por proporcionar à Universidade Estadual do Maranhão subsídios normativos e estrutura financeira para o desenvolvimento da pós-graduação via Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI) e Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

À Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual do Maranhão (PPG–UEMA), Profa. Dra. Rita de Maria Seabra Nogueira, por realizar o acompanhamento sistemático das ações na pós-graduação e incentivar professoras, professores, mestrandas e mestrandos para o desenvolvimento das pesquisas educacionais no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE – UEMA).

Ao Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade (GP-ENCEX/UEMA) e ao Laboratório de Metodologia e Prática de Ensino de Ciências e de Biologia do Curso de Ciências Biológicas/Departamento de Biologia–DBIO/Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais – CECEN / Campus Paulo VI. As ações de escrita acadêmica do livro *Curta a Diversidade<sup>1</sup>: propostas*

---

<sup>1</sup> Em um primeiro momento, o projeto de nome semelhante, *Curta a Diversidade*, foi concebido com a proposição de se utilizar o cinema como pano de fundo pedagógico nos debates sobre o tema da *homossexualidade* e outros temas referentes à sexualidade e comunidade LGBTQIA+ em escolas públicas da cidade de São Luís/MA. Há dois anos, nós ampliamos o *Curta a Diversidade* para o campo da Educação e trouxemos a Arte e as linguagens como outras possibilidades para se desenvolver o tema da *homossexualidade*, contribuindo, assim, de maneira ética e cidadã para o enfrentamento à homofobia no espaço escolar. O termo *curta* que antes era direcionado a curtas-metragens, agora é usado como forma de se curtir a diversidade, ou seja, que as pessoas possam de maneira lúdica e divertida se aproximar das temáticas a que propomos diálogos.

*pedagógicas para a discussão do tema homossexualidade na escola* foram realizadas em suas dependências. Agradecemos pelo apoio logístico na disponibilização de computadores, impressoras e espaços de leituras para os aprofundamentos teórico-metodológicos que exigiu a obra.

Esta pesquisa qualitativa educacional e documental foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA) via Secretaria da Ciência, Tecnologia e Inovação do Governo do Estado do Maranhão, por meio do Edital nº 002/2019 – UNIVERSAL, Processo nº UNIVERSAL – 00918/2019, projeto: “*A discussão da homossexualidade em livros paradidáticos de Sexualidade e Educação Sexual*”.

## Prefácio

Foi com imensa alegria que recebi o convite e aceitei apresentar o livro dos professores pesquisadores Alderico Segundo Santos Almeida e Jackson Ronie Sá-Silva intitulado *Curta a Diversidade: propostas pedagógicas para a discussão do tema homossexualidade na escola*. Um importante produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Estadual do Maranhão, na linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas e que deve ser amplamente divulgado por apresentar propostas pedagógicas provocadoras contra estereótipos e normas e contra preconceito de gênero e sexualidade.

As reflexões e propostas apresentadas neste livro resultam de um amplo debate e pesquisa documental realizados no texto da dissertação de Alderico Segundo Santos Almeida intitulada (*ENTRE LINHAS E DISCURSOS: um estudo sobre a homossexualidade e a homofobia em livros de Sexualidade e Educação Sexual do Ensino Médio em escolas públicas de São Luís, Maranhão*), sob a orientação do Prof. Dr. Jackson Ronie Sá-Silva, que muito contribuem para o debate em torno dessa questão, pois mostram-se sensíveis às situações de preconceito e discriminação a que são expostas pessoas que não atendem aos estereótipos dominantes, dando-nos subsídios importantes para se trabalhar numa perspectiva de educação inclusiva e emancipadora.

Torna-se relevante também porque os autores nos apresentam um material educativo que possibilita abordar a *homossexualidade* e a homofobia numa perspectiva crítica em relação às situações de discriminação e opressão sexual, principalmente em um contexto em que, conforme nos ensina Carla Garcia et al. (2017), os estereótipos de gênero não estão apenas amplamente difundidos, mas continuam fazendo parte da formação ministrada pelas instituições educativas. Ainda segundo a autora, os currículos continuam a reproduzir estereótipos sexuais presentes na sociedade como um todo, uma vez que o número de materiais pedagógicos, livros didáticos que apresentam versões críticas sobre este assunto ainda é bem reduzido.

*O Curta a Diversidade: propostas pedagógicas para a discussão do tema homossexualidade na escola*, traz componentes reflexivos importantes para a compreensão da temática apresentada,

como a *homossexualidade* nas discussões educacionais, a homofobia e seus efeitos na educação e educação para a diversidade, além da inclusão de possibilidades de recursos didáticos que poderão ser trabalhados por professores/as do Ensino Médio e que devem contribuir para uma educação contextual, crítica e problematizadora sobre as questões relacionadas à sexualidade.

Como bem coloca Tomaz Tadeu da Silva (1999), na escola se produz significados sobre a sociedade, assim como se produz sujeitos para a sociedade. Assim, o/a educador/a não pode ser neutro ante um sistema que reproduz as desigualdades e a exclusão social. Sendo assim, ainda segundo o referido autor, a educação é uma esfera de luta cultural e simbólica, que a atividade teórica não é somente para compreender os processos de construção e reconstrução de saberes, senão como elemento de intervenção política e social. Nessa direção, as propostas pedagógicas para a discussão do tema da *homossexualidade* na escola apresentadas pelos autores deste livro no formato *e-book* trazem esse comprometimento fundamental da prática docente que deve articular competência técnica e compromisso político.

Para tanto, o processo de construção e reconstrução de saberes deve atender algumas perspectivas atuais da educação, conforme nos ensina Moacir Gadotti (2003), ou seja, trabalhar o conhecimento como espaço de realização humana, de alegria e de contentamento cultural; selecionar e rever criticamente a informação; ser provocadora de mensagens e não pura receptora; produzir, construir e reconstruir conhecimento numa perspectiva emancipadora da educação, e fazer tudo isso em favor dos excluídos, não discriminando.

Desse modo, compreendo que a construção desse livro no formato *e-book* teve como pilares os princípios acima referidos, uma vez que sua abordagem alcança reflexões sobre a *homossexualidade* nas discussões educacionais, a homofobia e seus efeitos na educação e educação para a diversidade, além de apresentar propostas pedagógicas sobre o tema da *homossexualidade*, estruturadas em três eixos principais como Aula Cine-Debate, Aula Teatro e Aula Linguagem, com seus objetivos previamente estabelecidos, o detalhamento da metodologia, a discriminação do material, além de pormenorizar as etapas a serem seguidas em cada eixo acima referido, ou seja, uma sequência didática que procura dar subsídios à uma prática docente provocadora, que valorize, visibilize todas as

minorias sexuais, ou seja, construir dispositivos que possibilitem uma justiça curricular e isso significa dizer colocar o currículo e as práticas pedagógicas que o compõem a serviço da diversidade, da dignidade e da equidade.

É com esse sentimento que convido a todos/as a caminharem atentamente na leitura do CURTA A DIVERSIDADE!!

*Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Márcia Cristina Gomes -*  
DEFIL/CECEN/UEMA

## Apresentação

Seja bem-vinde<sup>2</sup>, bem-vinda e bem-vindo!

Primeiramente, externamos a alegria em te ter aqui conosco dialogando sobre os temas da *homossexualidade* e da homofobia, bem como pensarmos juntas, juntas e juntos propostas pedagógicas que contribua com uma educação para a diversidade.

Este livro é fruto de uma pesquisa qualitativa documental realizada no Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Maranhão. Aqui, buscamos refletir contigo sobre conceitos pertinentes à Educação Sexual e Sexualidade, bem como te apresentar propostas pedagógicas para se pensar esse diálogo nas escolas ou em qualquer espaço formal e não-formal de ensino-aprendizagem.

Ao longo de nossa jornada profissional, vivenciamos a mediação de conhecimentos com crianças, adolescentes, jovens e adultos, chegando até a terceira idade. Muita gente, ao longo desse tempo, nos fez mergulhar no entendimento dos estudos de gênero e de sexualidade, pois a partir de nossa própria orientação enquanto homens cisgêneros, homossexuais e profissionais da educação, pudemos compreender os olhares estranhos, os discursos de ódio e as atitudes de violência que sofremos e que nos levaram ao entendimento daquilo que hoje compreendemos por homofobia.

Felizmente, ainda é possível falar sobre a *homossexualidade* e outros assuntos abertamente nos dias de hoje, mesmo com todo avanço e tentativa de implementação de discursos neofascistas.

Este livro de propostas pedagógicas é uma forma de resistência e promoção de uma educação sexual desconstrucionista

---

<sup>2</sup> Este material pedagógico foi escrito dentro de uma proposta de linguagem não-binária da pesquisadora e linguista Marcela Mokwa (2019) em seu artigo intitulado O papel e a função da linguagem não binária ou neutral no contexto das redes online, entendendo que os estudos queers, pós-críticos, decoloniais e pós-estruturalistas não comungam com a ideia binária de certo/errado, homem/mulher, bem/mal etc. Ao invés disso, há uma compreensão plural de que as pessoas são donas de seus próprios corpos, identidades e expressões que não cabem em caixinhas e bolhas ideológicas. A ideia aqui é ampliar o entendimento sobre a sexualidade e sua pluralidade. E são os Estudos Culturais em Educação que norteiam nosso entendimento teórico-metodológico sobre a *homossexualidade* como construção histórica, cultural, social e política.

e traz o cinema, o teatro e a linguagem na construção de uma escola mais acolhedora, que respeite as diferenças, que assegure a dignidade e cidadania dos sujeitos plurais, que respeite direitos e promova uma educação para a diversidade!

Tenham uma boa leitura! Vamos conversando...

## Para início de conversa...

Te convidamos a compreender de onde vem a história de construção deste livro de propostas pedagógicas sobre a *homossexualidade*. Nossa pesquisa foi de caráter documental, tendo como objetivo principal analisar os discursos sobre os temas *homossexualidade* e *homofobia*, presentes em livros paradidáticos de Sexualidade e Educação Sexual catalogados em três escolas de ensino médio da rede pública estadual da cidade de São Luís, Maranhão: Centro de Ensino Liceu Maranhense, Centro de Ensino Benedito Leite “Escola Modelo” e Centro Integrado do Rio Anil – CINTRA.

Durante toda nossa caminhada acadêmica e profissional percebemos a falta de formação da maioria dos/as/ies professores/as/ies ao lidar com questões que giravam em torno da temática da Sexualidade e Educação Sexual, tais como a *homossexualidade* e a homofobia. Nesse percurso, por termos conhecimento de conceitos e situações atinentes às Ciências Humanas e Sociais, na maioria das vezes, nos foi delegado a função de resolver conflitos pertinentes a estudantes tido como polêmicos, geralmente meninos afeminados e/ou meninas trans/travestis que queriam exercer sua performance de gênero<sup>3</sup> dentro da escola, usando brincos, batons e outros acessórios ou mesmo serem chamadas pelos seus nomes sociais. E aí, o que fazer?

Lidar com a diversidade não é um processo difícil, mas envolve diálogo e respeito, tampouco essa discussão pertence a um grupo de profissionais específicos, tais como os/as/us professores/as/ies das ciências humanas e sociais e/ou ciências biológicas. A ideia aqui é pensar na interdisciplinaridade dos temas em sexualidade e educação sexual numa perspectiva cidadã e de acolhimento.

Então, respira fundo! E vamos continuar conversando...

---

3 Performatividade de gênero é um termo criado pela filósofa feminista pós-estruturalista Judith Butler em seu livro de 1990, *Gender Trouble*. Ela argumenta que nascer homem ou mulher não determina o comportamento. Em vez disso, as pessoas aprendem a se comportar de maneiras específicas para se encaixar na sociedade. A ideia de gênero é um ato ou performance. Esse ato é a maneira como uma pessoa anda, fala, se veste e se comporta. Ela chama essa atuação de “performatividade de gênero”. O que a sociedade considera o gênero de uma pessoa é apenas uma performance feita para agradar às expectativas sociais e não uma verdadeira expressão da identidade de gênero da pessoa.

**Sobre conceitos...**  
**Sobre preconceitos...**

## ***A homossexualidade nas discussões educacionais***

Entre as temáticas no âmbito dos Direitos Humanos que a sociedade brasileira coloca em discussão, em especial nas últimas décadas, estão as questões relacionadas à sexualidade e ao gênero. Consideramos, portanto, que este debate seja urgente e necessário, tendo em vista a sua grande relevância no cenário educacional, principalmente no que diz respeito à formação de professoras, professoras e professores na temática da Educação Sexual que contempla as diversidades.

É, também, importante, que essa formação aconteça dentro de uma política pública de Estado, onde as/us/os profissionais da educação e, também, estudantes, não dependam somente dos planos de governos que se dizem preocupados com o bem-estar social, pois este tipo de plano é passageiro e, na maioria das vezes, reduzido a pequenas ações que não dão conta da complexidade e dos processos de exclusão social.

Sendo assim, o direito à educação por pessoas homossexuais visa garantir que o espaço escolar seja efetivamente um espaço de combate à homofobia (conceito que vamos aprofundar na seção seguinte) e a todas as formas de discriminação. Portanto, falar em *homossexualidade* é tematizar primeiro a ideia de construção de um conceito fundamental para sua compreensão, este conceito é o de gênero:

Longe de ser uma criação da agenda feminista dos anos 60, a categoria gênero pertence ao discurso biotecnológico do final dos anos 40 (...). Para a rigidez do sexo do século XIX, John Money, o psicólogo infantil encarregado do tratamento de bebês intersexuais, vai opor a plasticidade tecnológica do gênero. Utiliza (ele) pela primeira vez a noção de gênero em 1947 e a desenvolve clinicamente mais tarde com Anke Ehrhardt e Joan e John Hampson para falar da possibilidade de modificar hormonal e cirurgicamente o sexo dos bebês nascidos com órgãos genitais e/ou cromossomos que a medicina, com seus critérios visuais e discursivos, não pode classificar só como femininos ou masculinos (PRECIADO, 2008, p. 81).

Para as Ciências Sociais e Humanas o termo gênero foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana. No entanto, os diferentes sistemas de gênero e de formas de operar nas relações sociais de poder entre homens e mulheres é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não em decorrência da anatomia de seus corpos. À primeira vista, pode parecer que as escolhas ou os modos de inserção no mundo do trabalho, por exemplo, sejam reflexos de preferências naturais, aptidões natas, capacidades e desempenhos distintos entre homens e mulheres. Porém, se observarmos com atenção, veremos que a distribuição de homens e mulheres no mercado de trabalho e as desigualdades decorrentes podem ser socialmente compreendidas e atribuídas às assimetrias de gênero<sup>4</sup>.

Ou seja, o modo, como homens e mulheres se comportam em sociedade, corresponde a um imenso aprendizado sociocultural que nos ensina a agir conforme as prescrições de cada gênero. Há uma expectativa social sobre a maneira como homens e mulheres devem andar, falar, sentar, mostrar seu corpo, se vestir, brincar, dançar, namorar, cuidar do/a outro/a, etc. Conforme o gênero, também, há modos específicos de escolher sua profissão, ensinar, dirigir um carro, gastar o dinheiro, ingerir bebidas, entre outras atividades.

Na sociedade brasileira, culturalmente, há um processo de naturalização de gênero, levando em consideração o binarismo mulher e homem baseado em dois sexos (fêmea e macho), separados dicotomicamente de acordo com características sexuais primárias (aparelhos reprodutores: pênis/homens e vagina/mulheres), secundárias (pelos, voz, forma do corpo, seios) e distintas. Entretanto,

[...] podemos referir-nos a um “dado” sexo ou um “dado” gênero, sem primeiro investigar como são dados o sexo e/ou gênero? Por que meios? E o que é, afinal, o “sexo”? É ele natural, anatômico, cromossômico ou hormonal, e como deve a crítica feminista avaliar os discursos científicos que alegam tais “fatos” para nós? Teria sexo uma história? Possuiria cada sexo uma história ou histórias

---

<sup>4</sup> Nosso entendimento sobre esse conceito está relacionado à desigualdade de oportunidades, condições e direitos entre homens e mulheres, gerando uma hierarquia de gênero.

diferentes? Haveria uma história de como se estabeleceu a dualidade do sexo, uma genealogia capaz de expor a opções binárias como uma construção variável? Seriam os fatos ostensivamente naturais do sexo produzidos discursivamente por vários discursos científicos a serviço de outros interesses políticos e sociais? (BUTLER, 2010, p.25).

E, nessa busca pelo entendimento entre as desigualdades entre homens e mulheres, em algum momento, a ciência médica buscou explicações baseadas no funcionamento do cérebro, nos hormônios, nas células, no sangue etc. É notório que ainda observamos uma perspectiva de gênero dentro da visão biomédica sobre a humanidade, o que pode gerar vários conflitos de ordem violenta na construção da sexualidade das pessoas, principalmente, naqueles indivíduos transgressores da “normalidade” ou do padrão heteronormativo<sup>5</sup>.

Nesse sentido, de acordo com Joan Scott (1995, p. 85-86), as relações de gênero são constitutivas “das relações sociais e nelas podemos encontrar mecanismos e formas de relações de poder”, nas quais mulheres e homens são organizados dentro de um conjunto específico de características que definem padrões idealizados daquilo que conhecemos como feminino e masculino. Portanto, compreendemos a categoria gênero como:

[...] uma sofisticada tecnologia social heteronormativa, operacionalizada pelas instituições médicas, linguísticas, domésticas, escolares e que produzem constantemente corpos-homens e corpos-mulheres. Uma das formas para se reproduzir a heterossexualidade consiste em cultivar os corpos em sexos diferentes, com aparências “naturais” e disposições sexuais diferentes (BENTO, 2006, p. 1).

As questões de gênero, portanto, refletem o modo como diferentes povos, comunidades<sup>6</sup>, grupos sociais, sociedades, em

---

5 A heteronormatividade será melhor explicada na seção seguinte quando trataremos conceitualmente sobre a homofobia.

6 É importante dizer que aqui falaremos da comunidade LGBTQIA+, que em seu interior possui diferentes visões e discursos sobre a *homossexualidade* e a homofobia. São os contraditórios que nos possibilitam entender o pensamento pós-moderno e pós-estruturalista. A nova comunidade explosiva, que Bauman emprega o nome *cloakroom communities*, desenlaçam os indivíduos,

diversos períodos históricos, classificam as atividades de trabalho na esfera pública e privada, os atributos pessoais e os encargos destinados a homens e a mulheres no campo da religião, da política, do lazer, da educação, dos cuidados com saúde, da sexualidade etc.

De acordo com Siqueira (2020) pensar as relações de gênero na sociedade contemporânea é questionar os discursos postos como naturais das relações humanas, afetivas e sociais:

Ao desconstruirmos discursos de grupos dominantes que marginalizaram e excluíram indivíduos LGBTQIA+ de participarem da construção do cotidiano, direcionando homens e mulheres a pensar em um único modo de conduzirem suas práticas cotidianas e sexuais, especificando o papel do homem e da mulher, colocamos em cheque tal construção e propomos uma ruptura da ordem que se materializa por meio do discurso. E quando o discurso não é o bastante para manter a naturalização da ordem social vigente, utilizam da violência para que sua ideologia possa continuar a vigorar na sociedade (SIQUEIRA, 2020, p. 30).

Ao adentrar no campo da sexualidade, percebemos um universo de significados multifacetado e construído individual ou coletivamente. Mergulhar em tais significados é compreender a construção da sexualidade, os discursos históricos de determinadas épocas, observando as posições políticas, econômicas e culturais. Conforme provoca Michel Foucault: “Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (FOUCAULT, 2005, p. 08).

Para Foucault (2005), os discursos podem integrar várias dimensões e sua genealogia forma-se em diversos campos. O discurso em torno da sexualidade é acometido por interdição, ou seja, não se pode falar de tudo ou quase tudo em determinados lugares, ficando a responsabilidade para seu/sua locutor/a. Sendo assim, quando se fala sobre sexualidade, utilizam-se outros tipos de em vez de juntá-los e organizá-los, pois elas evitam o nascimento de comunidades duradouras, na medida em que espalham e desmembram os interesses de seus membros. A sociabilidade é espalhada, não condensada. Portanto, a possibilidade da emergência de uma formação fixa é minada: a comunidade na pós-modernidade não está fora das regras de existência de todas as outras instituições ditas “líquidas” pelo sociólogo. A comunidade é parte da desordem social, não uma forma de resolvê-la. É uma vã tentativa. (BAUMAN, 2001).

## linguagens, inibindo ou liberando o falar sobre sexualidade:

A reprodução de normas, valores ou regras apregoadas, consciente ou inconscientemente, por uma ideologia dominante e repressora, aparece quando se utiliza a linguagem, verbal ou escrita, em relação à sexualidade, nos sinônimos que geralmente as pessoas atribuem a esse universo, revelando um modelo de repressão e até desconhecimento, por parte da maioria delas (MAIO, 2011, p. 73).

Michel Foucault (1993) indica a invenção da sexualidade enquanto um “dispositivo” histórico capaz de assegurar a gestão individual do corpo e das populações, uma vez que se constitui de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, normatizam; que instauram e produzem verdades:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas [...] o dito e o não-dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (FOUCAULT, 1993, p. 244).

A sexualidade, ainda segundo Foucault (2015), refere-se às elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade.

Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico que vai evoluindo e que está sujeito a diversos usos, múltiplas e contraditórias interpretações, e que se encontra vinculado a debates e a disputas políticas. Sexualidade é, pois, assunto tanto pessoal quanto político.

Compreendemos, então, a sexualidade como uma dimensão das experiências construídas socialmente por homens e por mulheres ao longo da vida, tais como: desejos, crenças, prazeres, vontades, emoções, fantasias, modelos, proibições e sensações que

se modificam, conforme os discursos políticos, e as relações de poderes postos na sociedade, influenciando atos sexuais nos atos corpóreos e no seu pertencimento ao social (PRADO; MACHADO, 2012).

Dentro da construção das sexualidades, a *homossexualidade* pertence a um quadro de orientações sexuais e identidades de gênero que compõe o nome não somente da comunidade, mas também do movimento LGBTQIA+<sup>7</sup>. A história desse movimento social é mais recente, se comparada ao movimento feminista. A versão mais difundida entre pessoas militantes e pesquisadoras é a de que o movimento social LGBTQIA+ começa a se organizar após a conhecida Revolução de Stonewall, nos Estados Unidos. Alessandro Soares da Silva (2011) pondera que essa versão é parcialmente verdadeira, porque já existiam coletivos organizados na Alemanha do século XIX. Em 28 de junho de 1968, as pessoas que frequentavam o bar Stonewall Inn, em Nova York, em sua maioria travestis, drags e gays precarizados, se revoltaram contra as insistentes batidas policiais no estabelecimento. O confronto durou dias e foi encerrado com uma marcha pelas ruas da cidade. Silva (2011) conta que as batidas policiais eram constantes nos locais de sociabilidade gay e serviam para que policiais corruptos arrecadassem dinheiro.

O Brasil precisou de mais dez anos depois de Stonewall para assistir a criação de um grupo homossexual organizado. Trata-se do grupo Somos, que funcionou de 1978 a 1983. O Grupo Gay da Bahia (GGB) foi fundado em 1980 e é a mais antiga associação, em funcionamento, de defesa dos direitos humanos dos homossexuais no Brasil. O GGB foi registrado como sociedade civil, sem fins lucrativos, em 1983. A partir dos anos 1990, segundo vários estudiosos do tema, a exemplo de Regina Facchini (2005), o então Movimento Homossexual Brasileiro (MHB) começa a se diversificar, com a criação de coletivos de lésbicas e travestis. Então, como se configura o atual movimento conhecido como LGBTQIA+?

Não há uma única forma de construção da sexualidade, nem mesmo quando reduzimos, o entendimento de sexualidade à identidade de gênero e orientação sexual. A exemplo disso, além da

<sup>7</sup> De acordo com o movimento social, essa sigla compõe Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Assexuais, Agêneros, Queers e outras variações de orientação sexual e identidades de gênero.

forma de construção heterossexual, dada de maneira naturalizada e impositiva, temos a construção de infinitas possibilidades afetivas e sexuais entre pessoas, tais como a própria *homossexualidade*, tema central de nossa pesquisa; ou seja, há várias formas de ser uma pessoa homossexual.

Nesse sentido, pensamos que o debate sobre *homossexualidade* não pode ser pensado numa dimensão essencialista, ou seja, quando afirmamos o que seja o homossexual, em uma dada essência do que é ser homossexual, deixamos de pensar que pessoas homofóbicas, por exemplo, não são assim porque nasceram assim ou são pessoas doentes, mas porque reproduzem um comportamento estrutural. Portanto, aqui vamos refletir sobre esses conceitos (gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, queers, assexuais etc.) numa dimensão não essencialista.

Compreendemos a importância da afirmação de identidades, para a própria construção de políticas públicas direcionadas a esses sujeitos. A construção da identidade também é importante no campo da visibilidade de pessoas, é preciso que elas se afirmem a partir de suas características e idiosincrasias para terem como pano de fundo de suas lutas e bandeiras o respeito e os direitos que fundamentam sua existência.

Entretanto, para a teoria queer, é preciso olhar para esses conceitos e tentar perceber que, de forma alguma, não se trata de uma essência, ou mesmo, que não há uma ontologia do todo, mas, no máximo, uma relação de mediação cultural dos marcadores biológicos. De acordo com Paul Preciado (2014), é uma teoria de empoderamento dos corpos subalternos, e não o empoderamento assimilacionista. Ou seja, o empoderamento que nos faz fortes em nossas margens, ou como nós gostamos de chamar, em nossa marginalidade, e no faz ocupar os espaços com nossos corpos transviados.

Então, é preciso questionar o que está posto como natural em nossa sociedade, inclusive no campo das orientações sexuais e identidades de gênero, dando voz às atrizes e aos atores sociais tidas/os como subalternas/os, que foram excluídas/os de seus direitos, por uma ideologia dominante, ficando à margem da construção do cotidiano. Percebemos, assim, que “são os homens que, ao modificar o modo de produzir as suas vidas, produzem novos métodos como expressões das suas próprias transformações” (FIGUEIRA, 1997, p.39).

Nós todos temos uma certa tendência a considerar o mundo que nos cerca como natural. Como se dá isto? Por exemplo, nós tendemos a achar que a família, na forma em que nós conhecemos, é a forma natural de ser família. Acerca da escola, por exemplo, também nós pensamos o mesmo, isto é, que a forma atual de ser escola é a forma natural da escola ser. Mesmo os homens, nós tendemos a considerar que a forma que nós existimos é a forma natural da existência humana. (FIGUEIRA, 1997, p. 37).

Sendo assim, não vamos correr o risco da classificação naquele velho gráfico biscoito, dizendo o que é cada coisa naquela imensa “sopinha de letrinhas”. Quando recorremos à História para compreender certos discursos construídos e reafirmados em nosso cotidiano, observamos que as relações sociais sofrem transformações. Entretanto, quando se diz que a sexualidade não sofre transformações, assimila-se um discurso que naturaliza, neutraliza e classifica as relações em que a pessoa não se transforma e nem se modifica, de certa forma, coloca-se a posição de uma única forma de sexualidade (SIQUEIRA, 2020).

Na atualidade, o tema da *homossexualidade* abarca diversos estudos teóricos e empíricos, principalmente na área das ciências humanas e sociais. Estudos estes que visam investigar tal orientação sexual e suas variadas formas de expressão, bem como o impacto social que pode provocar para aquelas pessoas homossexuais quando elas revelam sua orientação sexual.

Michel Foucault (2015) nos diz que, a partir do século XVII, instituições (a Igreja, o Direito, a Medicina, por exemplo), movidas pela vontade de saber, a partir dos discursos relatados por pessoas em situações confessionais que falavam sobre seus desejos e suas práticas sexuais, produziram ao longo dos séculos um saber sobre a sexualidade que, através do poder que circulava por essas instituições, foi (e ainda é) capaz de regular a sexualidade das pessoas. Trata-se de um dispositivo de sexualidade produzido discursivamente através dos mecanismos de saber-poder, exercidos por essas instituições, e que determinam a heterossexualidade como uma norma, como o correto, a sexualidade ideal, diante de outras chamadas pelo autor de sexualidades periféricas.

Ainda segundo Foucault (2015), no século XVIII, os Estados passaram a se preocupar com a população no que diz respeito à constituição de famílias, práticas sexuais e reprodução,

o que refletiria em produtividade, ou seja, heterossexuais formam famílias e aumentam a população.

Por muito tempo afirmou-se que um país deveria ser povoado se quisesse ser rico e poderoso. Pelo menos de maneira constante, uma sociedade afirma que seu futuro e sua fortuna estão ligados não somente ao número e à virtude dos cidadãos, não apenas às regras de casamentos e à organização familiar, mas à maneira como cada qual usa seu sexo (FOUCAULT, 2015, p. 29).

A partir do século XIX, a Igreja começa a perder parte de sua insistência no que diz respeito às “‘fraudes’ contra a procriação” (FOUCAULT, 2015, p. 45) e a justiça cede nas suas considerações acerca dos “delitos sexuais” em “proveito da medicina” que começou a classificar e patologizar as “práticas sexuais ‘incompletas’” (FOUCAULT, 2015, p. 45). A medicina “classificou com desvelo todas as formas de prazeres anexos; integrou-os ao ‘desenvolvimento’ e às ‘perturbações’ do instinto; empreendeu a gestão de todos eles” (FOUCAULT, 2015, p. 45-46).

Esta nova caça às sexualidades periféricas provoca a incorporação das perversões e a nova especificação dos indivíduos. A sodomia – a dos antigos direitos civil ou canônico – era um tipo de ato interdito e o autor não passava de seu sujeito jurídico. O homossexual do século XIX torna-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas, já que ela é o princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo, uma vez que é um segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém como natureza, singular. É necessário não esquecer que a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da *homossexualidade* constituiu-se no dia em que foi caracterizada – o famoso artigo de Westphal em 1870, sobre as “sensações sexuais contrárias” pode servir de data natalícia – menos como um tipo de relações sexuais do que como uma certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de interverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A *homossexualidade* apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O

sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie (FOUCAULT, 2015, p. 47-48).

Nesse sentido, podemos encontrar explicações sobre o tema *homossexualidade na pedagogia dos manuais médicos*, conceito proposto nos estudos realizados por Sá-Silva (2012). Em sua tese de doutoramento, o autor analisou abordagens sobre *homossexualidade* em livros de medicina, psicologia e educação, publicados entre as décadas de 1920 e 1970. Os diversos livros apontam possíveis causas da *homossexualidade* (hereditária, hormonal, problemas relacionados ao desenvolvimento da criança, adquirida por fatores ambientais diversos, psicológicas) e trazem informações e orientações sobre tratamento e prevenção dessa patologia.

Os livros são destinados, principalmente a médicos e psicólogos, e também a educadoras/es, mães e pais. Ao conjunto de orientações para “solucionar o problema” da *homossexualidade* ou “preveni-la”, Sá-Silva (2012) denominou *pedagogia dos manuais médicos*, uma vez que os efeitos de tal pedagogia foram observados quando analisados os livros de Educação – destinados a mães/pais e professoras/es – que não somente apenas incorporaram o discurso médico sobre as causas, tratamentos e prevenções da *homossexualidade*, mas também o reproduzem com eficiência.

Pedagogia, essa, que existe desde a classificação das “sexualidades periféricas” (FOUCAULT, 2015) no século XIX, como uma forma de disciplinar a sexualidade, produzindo “discursos carregados da autoridade da ciência. Discursos que se confrontam ou se combinam com os da igreja, da moral e da lei” (LOURO, 2015, p.81-82). Pedagogia que ainda tem seus/suas adeptos/as e é solicitada quando a sexualidade “natural” se sente ameaçada. Pedagogia que normaliza, que exercita a norma, que se respalda no saber-poder da medicina, para sustentar a identidade heterossexual como a correta, a ideal, a saudável, a normal, a natural, pois é inata. Pedagogia que ainda tem “a vontade de saber” (FOUCAULT, 2015; SÁ-SILVA, 2012).

A vontade de saber a respeito necessita que se fale sobre, para que seja produzido um saber. A sexualidade não tem sido silenciada. Tem sido produzida. Esta proposta pedagógica inscreve-se no campo das pesquisas educacionais que tentam compreender os discursos sobre temas de relevância social, inscritos em livros

de Sexualidade e Educação Sexual, e que têm sido objeto de investigação no campo de estudos do currículo na perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação.

Os livros, inclusive, podem reproduzir um discurso de preconceito e discriminação, chancelado pelos órgãos e pessoas competentes que se utilizam de seu poder de escolha para utilizá-los em sala de aula. É preciso, então, que estejamos atentas/os e que pesquisemos sobre os conteúdos que compõem sua escrita e as intenções de autores e autoras.

Os livros de Sexualidade e Educação Sexual são artefatos culturais que veiculam inúmeros discursos sobre gênero e sexualidade e que influenciam nas aprendizagens, nas ações e em modos de pensar e agir das pessoas. Esses tipos de livros podem ser utilizados como materiais pedagógicos na discussão de conteúdos sobre o tema *homossexualidade* no ensino médio. Eles são tidos como um dos principais instrumentos didáticos usados por professores, professorias e professoras. Frenedozo et al. (2005) afirmam que os livros que trazem a discussão de conteúdos complexos como a *homossexualidade*, por exemplo, deveriam apresentar alguns elementos importantes como: “conhecimento, valores, capacidade de resolver problemas, aprender a aprender, assim como alfabetização científica e tecnológica” (FRENEDOZO et al., 2005, p.2), o que necessariamente iria colaborar para o desenvolvimento do conteúdo de forma que envolvesse não só o conhecimento biológico, mas fizesse um elo com as questões sociais, culturais, econômicas e políticas.

Pensar, então, a importância da discussão sobre sexualidade e educação sexual no currículo escolar é compreender que a “pedagogia do insulto” se faz presente no espaço escolar. Segundo Rogério Junqueira (2007), essa pedagogia tem afastado lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, entre outras pessoas, de sua formação intelectual, pois ela, a pedagogia do insulto, utiliza a oratória para inferiorizar, ridicularizar e, até mesmo, silenciar esse assunto e sua finalidade além de insultar e excluir as pessoas LGBTQIA+ do acesso à educação.

Nesse processo, de acordo com Siqueira (2020), a escola é um território de táticas e estratégias. Táticas no sentido de que grupos dominantes utilizam-se do aparelho público escolar para disseminar seus pensamentos e suas ideias. Estratégias porque, ao formar um cidadão de acordo com os valores desses grupos,

as pessoas irão defender em sua territorialidade um discurso que não pertence a sua realidade, mas que é realidade daquele que o construiu; ou seja, a escola passa a ser um território que prepara os seus indivíduos para a vida em sociedade, vida essa que pertence a terceiros (CERTEAU, 2005).

Nesse sentido, instituições de ensino como a escola e as/os profissionais da educação reafirmam discursos não ditos, classificando, nomeando e hierarquizando as pessoas. As escolas, muitas vezes, reproduzem discursos de terceiros, repletos de ideologias arquitetadas constantemente em seu cotidiano e que reforçam a divisão sexual e a exclusão de muitas crianças e adolescentes, levando a uma evasão escolar, ou porque não dizer, expulsão escolar intencional, tendo em vista que essas/esses jovens, em sua maioria, têm sonhos de continuar seus estudos e se formar nas mais diversas áreas do conhecimento. Dessa maneira, discutir a sexualidade ou as sexualidades na educação é investigar a formação docente, rompendo com os muros da escola, pois:

[...] sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2005, p. 43-44).

Conforme Siqueira (2020), investigar os discursos que permeiam o cotidiano educacional é entender a violência contra a diversidade sexual, no que tange à construção dos discursos de ódio. São formas diversas de ódio que historicamente são utilizadas como forma de inferiorização e exclusão das *homossexualidades* na participação e edificação dos direitos e das cidadanias. A esse tipo específico de ódio, chamaremos de homofobia e será melhor discutido na seção seguinte.

Portanto, dentro desse formato de produção de homofobia, a educação pode ser utilizada para a sustentação de ideologias de dominação e condutas de exclusão (BORRILLO, 2010). Jimena Furlani (2011) observa que a formação das professoras e dos

professores não foge da lógica de sua trajetória como indivíduo na sociedade e como profissional. Por esse motivo, não podemos descartar que a pluralidade de discursos, que têm ocupado o cotidiano desses/as profissionais por meio das diversas mídias e de suas linguagens, sendo campo de troca, pois o mesmo universo que habita a/o estudante habita a/o professor/a, e ambos têm reflexões diferentes sobre essa territorialidade.

A partir de 2018, no governo de Jair Bolsonaro, podemos observar isso de forma ampla, quando temos a chancela da Ministra dos Direitos Humanos, Damares Regina Alves, condenando toda e qualquer discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas, uma vez que ela não pensa e age como ministra, mas como líder religiosa de formatos de igrejas com lógica cristã evangélica neopentecostal. Dessa forma, aqueles/as profissionais da educação que se identificarem com tal representatividade farão o mesmo em suas localidades escolares.

## **A homofobia e seus efeitos na educação**

No Brasil, nos últimos cinco anos, aproximadamente, percebemos uma crescente onda de violência de todos os tipos manifestada, principalmente, por meio das redes sociais, que foi potencializada no período de campanha eleitoral para presidente da República no ano de 2018, protagonizada por um candidato que se assume de extrema direita e que propaga o ódio, o fascismo, o autoritarismo, a perseguição, o preconceito, o racismo, a misoginia, a homofobia e o desrespeito às instituições democráticas, tendo influenciado milhões de eleitores/as com tal postura.

Mas entendemos que, por um lado, essas manifestações violentas não são de agora; são frutos de um processo histórico e sociocultural e ganharam força, porque aquele/a que antes estava reprimido/a pelo politicamente correto agora se sente à vontade para ser livre em suas convicções, tendo como ponto de apoio a figura produzida pela ideia de mito.

De acordo com o relatório intitulado *Mortes violentas de Lgbt+ no Brasil*, produzido pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), 420 (quatrocentas e vinte) pessoas LGBTQIA+ morreram no Brasil em 2019 vítimas da homo-bi-lesbo-transfobia<sup>8</sup>. Ainda segundo o coordenador da pesquisa, o antropólogo Luiz Motti et al (2019), 320 (trezentos e vinte) homicídios que correspondem a setenta e seis por cento dos casos (76%) e 100 (cem) suicídios que correspondem a vinte e quatro por cento (24%). Uma pequena redução de seis por cento (6%) em relação a 2018, quando se registraram 445 (quatrocentos e quarenta e cinco) mortes, um quantitativo recorde desde que o GGB iniciou esse banco de dados no ano de 2000.

Ainda, segundo o relatório anteriormente citado, a cada 20 horas uma pessoa LGBTQIA+ é barbaramente assassinada ou se suicida vítima da LGBTfobia<sup>9</sup>, o que confirma o Brasil como campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. O contexto da pandemia da COVID-19 parece ter agravado a situação. Quando

<sup>8</sup> É entendido pelos movimentos sociais LGBTQIA+ as especificidades das violências contra essa comunidade, tais como lesbofobia - o entendimento de agressões contra mulheres lésbicas, transfobia para pessoas transexuais e travestis, bifobia para bissexuais e homofobia para homens gays.

<sup>9</sup> Termo usado nesse relatório para se referir aos atos violentos de qualquer ordem à comunidade de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, assexuais, queers e afins.

no Boletim de nº 2 divulgado em 2020 pela Agência Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) informa que o Brasil apresentou aumento de 90% no número de casos de assassinatos à comunidade LGBTQIA+ em relação ao mesmo período de 2019.

No dia 13 de junho de 2019 o Supremo Tribunal Federal entendeu que, especificamente, a homofobia e a transfobia enquadram-se no artigo 20 da Lei 7.716/1989, que criminaliza o racismo. No entanto, alguns críticos e militantes da causa LGBTQIA+ afirmam que isso não é o suficiente, tendo em vista que este tipo de injúria não se enquadra no Código Penal, com punições mais específicas e que entenda o que seja homo-bi-lesbo-transfobia.

Numa perspectiva jurídica constitucional, Barroso (2011) lembra que não possibilitar às pessoas a oportunidade de vivenciar sua orientação sexual (gênero ou identidade gênero) em todos os seus desmembramentos é privá-las de uma das dimensões que dão sentido à sua vida. Ou seja, parece-nos que a inserção da homofobia e da transfobia, como crimes de racismo, não atende à especificidade da demanda de toda uma comunidade LGBTQIA+, levando em consideração suas orientações sexuais, identidades de gênero e vivências.

A impossibilidade de experimentar tal vivência está em profundo desacordo com o que prevê a constituição federal brasileira, que tem como um de seus fundamentos “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, p. 01).

Na educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, é um documento normativo que define ações de aprendizagens essenciais para Educação Básica, assegurando os direitos de aprendizagem em conformidade ao Plano Nacional de Educação (PNE), publicado em 2014. É orientada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/1996), em que a formação humana e construção de uma sociedade justa é visionada, fundamentando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DNE) (BRASIL, 2017).

A BNCC ainda possui competências e habilidades que asseguram uma formação cidadã e de exercícios éticos aos/às estudantes (BRASIL, 2017). Porém, o documentado excluiu os termos ‘orientação sexual’ e ‘homofobia’ para discussão no ambiente escolar, dando a entender que os/as cidadãos/cidadãs sejam educados/as para a lógica heteronormativa (CUNHA; SÁ-

SILVA, 2018).

Já o Programa *Escola sem Partido* (Lei 867/2015), proposto pelo Deputado Izalci (PSDB/DF), que deveria ser incorporado à LDB nº 9394/1996, foi considerado inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal, reafirmando o caráter constitucional da cátedra docente e a liberdade de expor ideias pelos professores. *O Escola sem Partido* preconizava limitar o/a professor/a em sala de aula, defendendo que as intenções nas aulas era doutrinar politicamente e ideologizar os/as educandos/as (SÁ-SILVA; SILVA, 2018).

Enquanto há projetos que visam o retrocesso e o silenciamento, que enaltecem a heterossexualidade, existiram outros que respeitaram as diferenças sexuais e de gênero e que, por meio da educação, problematizavam assuntos transversais da sexualidade, como o *Escola sem Homofobia*, no ano de 2004. Foi um projeto que teve apoio da Secretaria de Educação Continuada/Ministério da Educação do governo de Luís Inácio Lula da Silva, e objetivou produzir materiais didáticos e realizar formação continuada de professores/ies/as, estudantes e comunidade escolar sobre o tema da *homossexualidade* numa perspectiva plural, cidadã e ética.

O *Escola sem Homofobia* se estendeu ao governo da presidenta Dilma Rousseff e logo foi descaracterizado e atacado pela bancada religiosa neopentecostal do Congresso Nacional, se desdobrando numa discussão preconceituosa e erroneamente denominado de “Kit gay” ou “Kit anti-homofobia”. Muitas foram as fakes news<sup>10</sup> disseminadas na população brasileira, e foi então que a pressão dos conservadores e da bancada religiosa das Câmaras de Deputados e Senadores do Congresso Nacional proibiram a divulgação e distribuição do material (ALMEIDA; BEZERRA, 2018).

Então, por que, mesmo com a existência de leis específicas que juridicamente ordenam punição para crimes como a homofobia, o número de agressões contra essa população continua? Por que o/a agressor/a não tem medo das consequências de seus atos violentos? Por que o desejo de matar é tão forte? Talvez não consigamos problematizar a complexidade desse tema neste texto, porque a subjetividade de um/a agressor/a potencialmente assassino/a é complexa e contraditória, cabendo aos campos da psicologia,

---

10 Fake News são notícias incoerentes com a realidade, que difamam, humilham e resultam em preconceitos e violências.

sociologia, antropologia e medicina pensar sobre isto e assim, produzir informações para que a justiça seja feita.

As relações interpessoais que se dão em nosso contexto histórico-social, político e cultural brasileiro são caracterizadas como processos relacionados a disputas em torno de redes de significados, sistemas de disposições, quadros institucionais, saberes, metodologias e cotidianidades que se constituem ao sabor da heteronormatividade.

Essa categoria, então, pode ser entendida como a existência de uma hierarquia das sexualidades em que a heterossexualidade ocupa a posição superior, a mais privilegiada; e as outras formas de viver a sexualidade são consideradas, na melhor das hipóteses, incompletas, acidentais e perversas e, na pior, patológicas, criminosas, imorais e destruidoras da civilização (BORRILLO, 2010).

De acordo com Roger Rios (2007) o heterossexismo (heteronormatividade) também pode ser entendido como um sistema onde a heterossexualidade é institucionalizada como norma social, política, econômica e jurídica, não importando se de modo explícito ou implícito.

Uma vez institucionalizada, a heteronormatividade manifesta-se em instituições culturais e organizações burocráticas, tais como a linguagem e o sistema jurídico. Isso acarretará, de um lado, superioridade e privilégios a todos/as aqueles/as que se adequam ou se encaixam em tal parâmetro; e, de outro, violências (homofobia) a pessoas homossexuais e até mesmo a heterossexuais que venham a se afastar dos padrões e regras impostos para a heterossexualidade.

Nossa sociedade não é apenas heterossexual, mas marcadamente heteronormativa (BUTLER, 2010; RIOS, 2007). Nos livros didáticos, o caráter heteronormativo das relações sociais está presente nos padrões de representação de gênero e de organizações familiares, nos discursos sobre afetos e na ausência do tema diversidade sexual. A heteronormatividade impõe um silêncio, não existem corporificações para além do binarismo de gênero, por isso não se fala de *homossexualidade*, bissexualidade, transgêneros ou transsexuais (BUTLER, 2010). O silêncio é a estratégia discursiva dominante, tornando nebulosa a fronteira entre heteronormatividade e homofobia.

Paralelamente ao cenário de violência explícita contra as pessoas LGBTQIA+ que temos acompanhado pela mídia, é

frequente nas escolas e em outros espaços sociais um outro tipo de violência, dita simbólica, tão ou mais devastadora que a agressão física, uma vez que atinge a autoestima e, por conseguinte, os direitos mais básicos do ser humano, como o respeito, a confiança e a autodeterminação.

Judith Butler, na adolescência, foi caracterizada como fora dos padrões por não seguir regras, sendo que, na escola, mesmo sendo considerada inteligente e indagadora de professores/as, não tinha a credibilidade do diretor, visto que costumava desviar o caminho da escola e não atendia às ordens. A penalidade para suas ações foi sua retirada do ambiente escolar para que não se tornasse uma delinquente, segundo o gestor. Nas aulas particulares, descobriu, construiu e desconstruiu temas que para sua idade não costumavam ser problematizados. Uma garota incomum tornou-se uma adulta questionadora, determinada e aguda nas suas escritas, tendo a fama de questionamentos mais significativos que suas respostas ou soluções (LOURO, 2013).

Uma vez que notarmos as características dadas a Judith, em sua vida escolar e em seus comportamentos, percebemos as vozes da heteronormatividade guiando os sujeitos sociais, e que não diferem de muitos outros milhões de casos no Brasil e internacionalmente. As meninas precisam “aprender a se comportar como meninas, falar como meninas e andar como meninas” são os argumentos mais escutados e ditos por instituições sociais que demarcam padrões heteronormativos.

Dessa forma, as ideias de fragilidade, de submissão, delicadeza são perpetuadas por longos anos na vida das mulheres. Para os homens isso não é diferente, caso saiam do perfil sério, do comportamento centrado, das áreas profissionais ligadas às ciências exatas culturalmente construídas como masculinas, das vestimentas, do modo de falar e apresentarem sentimentos, delicadeza, seu rótulo não será outro que não o de ser homossexual. Vejamos o que Cunha (2019, p. 72) problematiza a respeito disso:

Gestos, vestimentas, maquiagem, jeito de falar de muitos homens gays são características significadas como marcas e percebidas como femininas, terminam por denunciar os homossexuais sobre sua sexualidade. Essas marcas classificam e reduzem o sujeito que passa a ser visto de forma negativa e inferior pela sociedade, uma vez que marcas culturais os distinguem dos sujeitos considerados

normais – os heterossexuais – e se configuram em “marcas de poder”.

Entendendo que as diferenças existem, que a realidade de um/uma não é igual à do/da outro/outra, que os desejos, as vontades de seguir e serem o que quiserem existem e devem ser respeitadas, porque somos sujeitos livres, vivendo numa sociedade livre, nos perguntamos: por que tantos estereótipos? Por que esses discursos são tão reforçados? Onde que são renovados? Cadê as instituições que podem discutir sobre equidade de gênero, sobre respeito às orientações sexuais, sobre o direito de viver sob suas escolhas? A escola como formadora cidadã está se posicionando em que discurso?

Os sujeitos vivem suas sexualidades de diversas formas, relacionando-se com pessoas do mesmo sexo, do sexo oposto ou com nenhum/a parceiro/a. As identidades de gênero não se relacionam diretamente com a identidade sexual, visto que os indivíduos são e vem de culturas diferentes e de constantes transformações, permitindo que as escolhas de orientação sexual sejam livres (CUNHA, 2019).

É fato que, por muitos anos ou séculos, as pessoas LGBTQIA+ foram perseguidas e criminalizadas, sendo forçadas a viver na clandestinidade, na marginalidade das cidades, nos guetos; vistas como pessoas doentes e que contaminavam e disseminavam a imoralidade e a perversão; esse estigma se deu mais forte nos anos 1980 com a epidemia da AIDS.

Uma das principais conquistas das pessoas homossexuais foi a retirada do termo “homossexualismo”, em 1990, e do termo “transexualismo”, em 2019, pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Entretanto essas pessoas, por meio do ativismo político, continuam lutando por sua visibilidade, pelo respeito, por mais direitos e pela sua segurança.

Amplamente situamos todos os casos de discriminação e preconceito contra pessoas LGBTQIA+ como homofobia. No entanto, essa categoria passa por frequentes discussões e controvérsias teóricas (JUNQUEIRA, 2007). Nesse sentido, o que entendemos por homofobia? Algo patológico psiquiátrico, social, cultural, psicológico, sociológico? Um fenômeno individual, coletivo ou institucional? E do ponto de vista acadêmico, ainda é válido empregar o conceito de homofobia? O conceito de homofobia

deveria ser ressignificado, abandonado, substituído ou, quem sabe, pensado em conjunto com outros conceitos?

Num primeiro momento, segundo Junqueira (2007), a homofobia foi encarada como algo patológico/psiquiátrico, mas ela reduziu a responsabilidade individual para as consequências do preconceito e reconhece o comportamento discriminatório como imutável e inevitável, encorajando, portanto, as pessoas agressoras a alegarem insanidade mental ou problemas psicológicos.

Ainda, de acordo com Junqueira (2007), os estudos críticos de gênero vão compor o discurso político do ativismo e movimento LGBTQIA+, onde a homofobia passa a representar um símbolo de reivindicação por direitos e compreensão do preconceito a que essas pessoas são submetidas (anos de 1960 e 1970). Numa perspectiva da Psicologia, Sussal (1988) estabelece que a homofobia é:

Uma manifestação cultural e social, que pode ser comparada ao racismo ou ao antissemitismo. As relações homofóbicas mais violentas provêm, em geral, de indivíduos que lutam contra seus próprios desejos homossexuais. A violência irracional contra gays é o resultado da projeção de um sentido insuportável de identificação inconsciente com a *homossexualidade*, de tal modo que o homossexual colocaria o homofóbico diante de sua própria *homossexualidade* experimentada como tolerável. A violência contra os homossexuais seria apenas a manifestação do ódio de si mesmo ou, melhor dizendo, da parte homossexual que a pessoa teria vontade de eliminar. Sendo assim, a homofobia seria uma disfunção psicológica, resultante de um conflito mal resolvido durante a infância e que provocaria uma projeção inconsciente contra pessoas supostamente homossexuais. Esse mecanismo de defesa permitiria reduzir a angústia interior de se imaginar em via de desejar um indivíduo do mesmo sexo (SUSSAL, 1988, p. 203-214).

Já, numa perspectiva sociocultural, de acordo com Borrillo (2010), nossa sociedade – moderna, elitista, escravocrata, capitalista, neoliberal, estadunidense, embranquecida, fundamentalista religiosa, neofascista – é, também, androcêntrica, e afirma que, em grupos marcados pela dominação masculina, a homofobia organiza a vigilância de gênero.

Para Borrillo (2010), existe uma lógica binária de construção

da identidade sexual em que a mulher está oposta ao homem, assim como o homossexual está ao heterossexual. A identidade sexual masculina é, então, construída de maneira a negar o feminino e rejeitar a *homossexualidade*.

Borrillo (2010) segue sua análise considerando que a homofobia é um elemento constitutivo da identidade masculina e que sexismo e homofobia são faces de um mesmo fenômeno social, sendo assim, “a homofobia – e, em particular, a masculina – desempenha a função de policiamento da sexualidade ao reprimir qualquer comportamento, gesto ou desejo que transborde as fronteiras impermeáveis dos sexos” (BORRILLO, 2010, p.90). Dessa forma, acreditamos que a homofobia produz efeitos diretamente relacionados a estratégias do biopoder:

Por meio da temática do biopoder, Foucault percorre duas linhas de forças envolvidas na produção de subjetividades: De um lado, o poder totalizante, o qual cria aparatos estatais capazes de governar populações, levando a um processo crescente de massificação e burocratização da sociedade; de outro, complementar a esse poder, encontram-se as técnicas individualizantes, consistentes em saberes e práticas destinadas a dirigirem os sujeitos de modo permanente e detalhado. O conceito de biopoder mostra-se relevante para a compreensão da sociedade atual, pois permite evidenciar a ação das duas linhas de forças, tendo em vista a importância assumida pelas ciências biomédicas e pela biotecnologia nas últimas décadas. Desde o período histórico retratado aqui, o qual se estende do século XVII ao início do século XX, os saberes e as técnicas de manipulação da vida conheceram um vertiginoso desenvolvimento. Desenvolvimento que requer instrumentos de análise aptos a elucidar seus riscos e benefícios (CAMILO; FURTADO, p. 41, 2016).

Nesse sentido, falar de homofobia significa, portanto, falar de medo; não o medo patológico individual, a que o termo “fobia” se refere, mas a produção social de insegurança e temor. Para Batista (2003), este processo produtivo se dá através de discursos e práticas cotidianas, justificando e legitimando políticas públicas de repressão e extermínio contra determinadas populações (índios, negros, judeus, mulheres, homossexuais).

O medo, então, atravessa a construção das performances

de gênero<sup>11</sup> e provoca um esvaziamento de espaços públicos, pois marca os encontros, a circulação na cidade e a existência em alguns territórios como perigosos e inadequados – para determinadas pessoas. Torna-se, assim, um atravessamento muito potente na produção de existir e produz efeitos no mundo. De acordo com Batista (2003, p. 86) “sociedades assombradas produzem políticas históricas de perseguição e aniquilamento [...] a consciência do exagero dos rumores não diminuiria a intensidade da repressão”.

Por isso, podemos perceber, por meio das notícias em jornais, por exemplo, que a homofobia segue agindo diariamente em nossa sociedade que está assombrada pelos inúmeros casos de violência contra a população LGBTQIA+, a exemplo do rapaz que levou 4 (quatro) tiros ao beijar seu companheiro em um bar no estado da Bahia<sup>12</sup>; ou da travesti Dandara que foi brutalmente linchada no Ceará<sup>13</sup>; entre outros tantos exemplos que afetam, inclusive, pessoas heterossexuais, como no caso do pai e filho que estavam abraçados e foram confundidos como um casal homoafetivo numa festa no interior de São Paulo, onde o pai teve parte da orelha decepada<sup>14</sup>.

Nesse sentido, de acordo com Cassal e Bicalho (2011, p.85), “a homofobia não se traduz apenas no desconforto individual. Precisamos levar em consideração sua produção coletiva”. Portanto,

---

11 Para Butler (2010), as performances de gênero são capazes de inverter as distinções e binaridades – entre elas, a de “interno/externo”, “pessoal/social” ou “natural/cultural” – e obrigam a repensar nossas premissas psicológicas para compreender o humano em sua sexualidade ou “identidade”, ao mesmo tempo que revelam o caráter performativo do gênero ao considerar a instabilidade de masculino e feminino. Ao compreendermos que as identidades não são fixas e estáveis, permitimos, ainda, com que os sujeitos sejam reconhecidos em sua agência, admitindo sua capacidade de subverter e desafiar as estruturas de poder que lhes regem. Vale acrescentar, ainda, que essa “inadequação” das categorias não é fruto de um tempo pós-moderno, como se costuma dizer; pode até ser que o seja também, mas, mais do que isso, é o tempo que vivemos hoje que permite que reavaliemos a necessidade de construir universalidades como por tanto tempo a ciência ocidental o fez; não porque o mundo fosse dividido em categorias estáveis, mas porque os olhos do pensador o eram.

12 HOMEM LEVA 4 TIROS APÓS BEIJAR COMPANHEIRO EM BAR NA BAHIA. *Catraca livre*, 2017. Link: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/homem-leva-4-tiros-apos-beijar-companheiro-em-bar-na-bahia>>

13 APÓS AGRESSÃO DANDARA FOI MORTA COM TIRO DIZ SECRETÁRIO ANDRÉ COSTA. *G1/Globo*, 2017. Link: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2017/03/apos-agressao-dandara-foi-morta-com-tiro-diz-secretario-andre-costa.html>>

14 CONFUNDIDOS COM CASAL GAY PAI E FILHO SÃO AGREDIDOS NO INTERIOR NO INTERIOR DE SP HOMEM PERDEU PARTE DA ORRELHA. *Uol Notícias*, 2011. Link: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/07/19/confundidos-com-casal-gay-pai-e-filho-sao-agredidos-no-interior-de-sp-homem-perdeu-parte-da-orelha.htm>>

a *homossexualidade* e seus efeitos (homofobia, por exemplo) existem por conta das relações de poder. É o que Foucault (2015, p.114) aponta:

Nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados da maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias.

Sendo assim, o medo da homofobia se espalha como um dado natural e reafirma as estratégias do biopoder. Pelo medo e para proteção, crianças aprendem desde a infância a não parecerem homossexuais. Adolescentes e/ou adultos procuram consultórios psicológicos por conta de sua *homossexualidade*. Famílias se preocupam com o jovem LGBTQIA+ que sai sozinho. E políticas autoritárias de controle social se estabelecem em nome de um ‘bem maior’ como não falar sobre educação sexual nas escolas (BATISTA, 2003), porque o assunto é visto como ideologia que, de acordo com a bancada fundamentalista do Congresso Nacional brasileiro, ensina os estudantes a serem homossexuais, incita à prática precoce do sexo, entre outras hipóteses equivocadas.

A homofobia, pois, tem uma dimensão também institucionalizada. Portanto, daquilo que vimos refletindo até aqui, fica evidente que a escola, que é a instituição-parte da sociedade, seja afetada por ela (homofobia). O poder exercido pela instituição escolar agrupa os alunos pelo que, de maneira suposta, são e, principalmente, podem vir a ser. Tal instrumento institucional estigmatiza-os numa condição de desvio do padrão de aluno ideal (FOUCAULT, 2005).

As pessoas que compõem o espaço escolar são influenciadas pelo modo de pensar e de se relacionar da/na sociedade, ao mesmo tempo em que a influenciam, contribuindo para suas transformações. Nesse contexto, o discurso de meritocracia, o discurso de escolha, as brincadeiras, a visão patológica são questões, ainda, relacionadas ao sujeito homossexual e que impactam de forma cruel e perversa, ferindo a identidade desse sujeito. Então, ao identificarmos o cenário de discriminações e preconceitos, vemos no espaço da escola as possibilidades de ela contribuir para a transformação desse processo de reprodução da homofobia.

Desde a nossa concepção ao desenvolvimento no útero,

nossos corpos são marcados. E a primeira coisa que os pais querem saber é o sexo do bebê, se é menino ou menina. Compramos o enxoval, geralmente, associando cores e imagens ao que é dito como masculino ou feminino e pensamos no nome seguindo a mesma lógica. Mas, afinal, o que é masculino? O que é feminino? O que determina? Quem determina? Nossos corpos e nossa vida parecem ter um destino, uma programação antes mesmo de abirmos os olhos e enxergarmos o mundo. Tudo está definido. Tudo está marcado. Mas que marcas são essas? O que, supostamente, elas mostram? De acordo com Guacira Lopes Louro (2000, p. 61):

As marcas devem nos “falar” dos sujeitos. Esperamos que elas nos indiquem - sem ambiguidade - suas identidades. Gênero? Sexualidade? Raça? Aparentemente seriam evidentes, “deduzidos” das marcas dos corpos. Teríamos apenas de ler ou interpretar marcas que, em princípio, estão lá, fixadas, de uma vez e para sempre.

Essas marcas geram desconfortos quando os sujeitos não se percebem dentro delas. Quando esse universo marcado está em desajuste com sua maneira de falar, de vestir, de andar, de ver o mundo. As marcas que nos deixam quando pensamos por nós, antes mesmo de nascermos, causam, por vezes, frustrações e grandes decepções. Marcas que geram feridas e que demoram para cicatrizar. Estigmas que ficam para o resto de uma vida e que causam, de maneira violenta, às vezes, até uma autoagressão.

Portanto, os valores e os modelos de conduta produzidos na escola e transmitidos por ela, tanto por meio dos conteúdos da educação formal (currículo), como através da interação cotidiana com alunos/as, pessoal de apoio, administrativo, direção, supervisão pedagógica, professoras e professores (prática de ensino), parecem encarnar as crenças, os preconceitos, as discriminações, as desigualdades, os estigmas que são comuns em nossa sociedade.

Por exemplo, será que um simples gesto de afeto como andar de mãos dadas nos corredores da escola ou um selinho entre casais do mesmo gênero é bem visto por todos os atores que compõem o cenário da escola? De acordo com Almeida (2014) os encontros afetivos parecem estar restritos ao espaço dos banheiros: “os banheiros nos mostram aquilo que não pode ser visualizado nas salas de aula ou nos corredores na hora do intervalo. É no

banheiro que registramos a demonstração mais clara e espontânea da sexualidade e orientação sexual” (ALMEIDA, 2014, p.19). Essas práticas, tendem a se repetir, quando em fase adulta, gerando ainda mais estigmas nos sujeitos homossexuais.

De acordo com Raposo e Teixeira (2013, p.97), “os banheiros garantem privacidade e anonimato, ainda que em ambientes públicos, permitindo assim transgressões e manifestações de impulsos sexuais. Destas possibilidades nascem fantasias e receios (...)”. Os banheiros, nessa perspectiva, mais do que simples lugares destinados às necessidades fisiológicas, naturais do ser humano, é um espaço no qual se transgride. As autoras continuam:

Os banheiros são espaços de alta densidade simbólica para a investigação das relações de gênero e sexualidade no contexto público e escolar. Materializam e expressam concepções e práticas de cuidado do corpo e do meio ambiente - já que são locais de depósito das excreções - marcadas por significados de sexo e gênero: como são arquitetados e organizados? Como são usados? Quem os mantém limpos? Tais questões sugerem reflexões que articula gênero, sexualidade, corpo e educação (RAPOSO; TEIXEIRA, 2013, p. 1).

Entretanto, embora o banheiro seja espaço de refúgio, ele também é um espaço de agressão. Se fizermos uma visita rápida às escolas, poderemos observar, nas paredes, nas carteiras, nos bancos e nos banheiros, palavras como “viado”, “bicha”, “qualira”, “gayzinho”, “sapatão” e “traveco”, pinchadas, ao se referirem a identidades estigmatizadas ou marcadas, e ilustram as relações de desigualdade social dentro do espaço escolar, a partir das diferenças entre as pessoas (alunos/as, professore/as, funcionários, etc.) que nela se encontram.

Percebemos, a partir de nossas vivências como profissionais da educação e pesquisadores, que máscaras parecem ser criadas dentro do espaço escolar, onde se finge que a educação é igual para todos, todas e todes; no entanto, ela é utilizada como ferramenta de construção e reprodução das normalidades e dos padrões existentes em nossa sociedade. E o que é ser normal? Qual a condição para ser aceito dentro da sala de aula ou nos corredores da escola? Ser diferente não é o comum? Ou será que temos que ser como robôs,

iguais até mesmo na aparência e função?

Podemos refletir, nesse sentido, sobre a formação naturalizada que alguns/algumas professores e professoras têm ao discutir sobre *homossexualidade* em sala de aula. Mas teriam culpa? Acreditamos que não. Pois, trata-se de pessoas que trazem consigo toda uma formação e vivência cultural conservadora e/ou uma formação fundamentalista religiosa. Valores, esses, adquiridos dentro do seio familiar e que, por uma questão de ordem moral e princípios tradicionalistas, acabam fazendo parte de práticas educacionais de muitos professores e professoras. Uma questão que pode ser entendida pela sociologia por meio do *habitus*:

O *habitus*, que é princípio gerador de respostas mais ou menos adaptadas às exigências de um campo, é produto de toda a história individual, bem como através das experiências formadoras da primeira infância, de toda história coletiva da família e da classe; em particular, das experiências em que se exprime o declínio da trajetória de toda uma linhagem e que podem tomar a forma visível e brutal de uma falência ou, ao contrário, manifestar-se apenas como regressões insensíveis (BOURDIEU, 2003, p.131).

O *habitus* funciona, portanto, como esquema de ação, de percepção, de reflexão, encarnado no corpo e na mente, de forma durável e com o contorno de disposições permanentes por meio de gestos, posturas, formas de ver o mundo, de classificar a si próprio e seus pares por meio de suas próprias classificações. É algo adquirido nas estruturas sociais e históricas de cada um dos campos e de cada um dos agentes e decorrente delas.

Nesse propósito, o *habitus* apresenta-se ao mesmo tempo como social e individual, reportando a sistemas de classificações, que são evidenciados pelas posições sociais, nos quais, a estrutura objetiva de distribuição dos bens materiais e simbólicos, na sociedade, ocorre, fundada em parâmetros de desigualdade. Essas classificações é que podem conceber os estereótipos e os estigmas dentro da escola, quer seja entre os/as colegas de turma quer seja por meio das práticas de ensino.

Sobre isso, Bourdieu e Passerón (1992, p. 20) consideram que “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica

enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” e a violência simbólica ocorre toda vez que se impõe um significado como legítimo e verdadeiro. Já Guacira Lopes Louro (2013, p. 60), em seu artigo *Corpo, Escola e Identidade*, ao se reportar à autora bell hooks, abre a discussão considerando que

[...] as teorias educacionais e as inúmeras disciplinas que constituem os cursos de formação docente pouco ou nada nos dizem sobre os corpos - dos estudantes ou dos nossos. Com exceção da Educação Física, que faz do corpo e de seu adestramento o foco central de seu agir, todas as demais áreas ou disciplinas parecem ter conseguido produzir seu “corpo de conhecimento” sem o corpo. No “sagrado” campo da educação não apenas separamos mente e corpo, mas, mais do que isso, suspeitamos do corpo. Aparentemente estamos, nas escolas e universidades, lidando exclusivamente com ideias e conceitos que de algum modo fluem de seres incorpóreos.

Na obra clássica de Michel Foucault (1987), *Vigiar e Punir*, é possível perceber as inúmeras estratégias e técnicas inventadas para esquadrihar os corpos, para conhecê-los e escolarizá-los; para produzir gestos, posturas e movimentos educados, cristãos, civilizados, urbanizados, dóceis; para construir hábitos saudáveis, higiênicos, adequados, dignos.

De acordo com Louro (2008), nos textos católicos é possível perceber, explicitamente, o quanto o corpo fala sobre a alma, o quanto ele está implicado e envolvido na sua construção (e também na construção da inteligência, da razão, enfim, na construção do sujeito). Nesse sentido, a autora Fátima de Freitas (2011) diz que a educação conservadora e seu modelo de ensino perpetuam todas as diferenças, principalmente a de gênero, tendo como maior prejudicada – a mulher, por ser considerada frágil e inferior ao homem. Contudo, nós acreditamos que tudo o que for feminino ou que foge do aspecto biofísico masculino é descartado nesse tipo de educação (gays afeminados, travestis, mulheres trans, drag queens, crossdress, etc.).

Diante desse processo de estigmatização e discriminação social que afeta diretamente os sujeitos homossexuais, a escola aparece como “um espaço de transformação e de redenção social” (SILVA, p. 30, 1994). Esse autor abre uma reflexão de como a

própria escola, com suas normas, rotinas e ambiências, produz e reproduz concepções e lógicas discriminatórias da sociedade. Assim, a escola é um dos locais onde as pressões e vigilâncias se manifestam mais visivelmente, por se tratar de um espaço onde as relações de poder sobre questões de gênero/sexualidade, raça/etnia, entre outras, se reproduzem.

Romper com esse tipo de educação é um grande desafio, pois implica criar novas concepções das relações de gênero, pautadas na equidade. Como diz Scott (1995, p. 73), “as categorias gênero e etnia são cruciais para a escrita de uma nova história, que inclui as narrativas dos oprimidos e das oprimidas e uma análise da natureza de sua opressão, a fim de que se possam compreender as desigualdades existentes”. Portanto, é preciso, sim, compreender que culturalmente essas desigualdades e as características conservadoras, fundamentalistas e violentas estão enraizadas no sistema educacional brasileiro e que representam um dos grandes entraves de uma educação escolar que seja acolhedora, emancipatória, reflexiva, crítica e para a diversidade.

Muitos estudantes sofrem por apelidos, devido ao formato do corpo, pelo gingado diferente, por serem calados/as ou muito expressivos/as, e são essas questões que construirão um/a adulto/a que, em alguns casos, tem medo da sociedade.

De acordo com Sá-Silva (2012), por meio de funcionários, professorias, professores e professoras, que em seus discursos reverberam estigmas, preconceitos e agressões, podem tornar o ambiente escolar num local indesejável a quem precisa da educação e procura por ela. Então, como tornar esse espaço agradável para a população minorizada<sup>15</sup> e marginalizada, como os/as homossexuais?

Reconhecendo os fundamentos das diferentes áreas de conhecimento e a necessidade de pensar a Educação como campo formativo, a sexualidade e suas diferentes experiências e expressões são características constituintes de uma formação para o pleno desenvolvimento da pessoa e seu exercício para a cidadania. É feliz o trabalho que empreendem as pessoas que organizam e as autorias em propor olhares por outras perspectivas (TAKARA, 2020).

---

<sup>15</sup> Aqui temos um entendimento de que não cabe o termo minorias, mas refletimos que as comunidades de pessoas negras, LGBTQIA+, indígenas, camponesas, em situação de rua, mulheres, entre outros/as/es são comunidades minorizadas, ou seja, reduzidas a uma minoria que na realidade não existe, pois, aqui no Brasil, representam mais da metade da população. Portanto, é o discurso do opressor branco, elitista e masculinizado que marginaliza o que não pertence ao seu padrão.

A educação sexual é o processo humano pelo qual as pessoas compartilham conhecimentos relacionados ao sexo e à sexualidade: ao afeto, ao prazer, ao sentimento, ao autoconhecimento e aos valores construídos sócio historicamente. Acontece nos mais variados espaços de aprendizagem, formal e informalmente, planejada ou não planejada, pois, como seres humanos sexuados a educação está sempre presente, mesmo que fiquemos calados/as quando o assunto é sexo ou sexualidade.

A coragem, como a violência e o silêncio, como a força e a ordem, está do lado de vocês [...] desejo que inventem novos e frágeis usos para seus corpos vulneráveis. É por amá-los que os desejo frágeis e não corajosos. Porque a revolução atua através da fragilidade (PRECIADO, 2019, p. 136).

Transgredir como prática de ensino é uma tática que convida quem aprende a reconhecer os traumas, os preconceitos, os limites e as dificuldades impostas por esse sistema. Bell Hooks (2013, p. 273) propôs a educação como tarefa de criar coletivamente “[...] esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir”. Desse modo, educação para as sexualidades é o conjunto de práticas que vêm dialogar sobre sexo, orientação sexual, discursos, poder, opressão e direitos humanos e sexuais, compreendendo o ser humano para além dos aspectos biológicos (FURLANI, 2011).

Produzir modos de vida outros, perpassa a difícil tarefa de reconhecer que esse sistema inferioriza, silencia, fragiliza. Caso venha de outros campos do saber, saiba que seu papel também é pedagógico. Ser outro modo de viver no mundo corrobora com tantas outras formas de vida que não têm referências para se compreender como vida possível.

# **Propostas pedagógicas sobre o tema *homossexualidade***

Conversar sobre educação sexual e sexualidades não é uma tarefa tranquila e fácil de executar dentro de uma cultura escravocrata, patriarcal e elitista que se firmou, desde os tempos de colonização, como é o caso do nosso país, o Brasil. Entretanto, são temas que estão cada vez mais presentes, nos serviços jurídicos e de saúde, empresas, famílias, instituições religiosas, nas redes sociais e, sobretudo, nas escolas. E, por vezes, falar sobre os assuntos derivados dessa temática geram dúvidas, polêmicas, debates, discussões e questionamentos que precisam ser tratados, ao nosso ver, de maneira franca, simples e sem constrangimentos.

Visando, portanto, contribuir no debate sobre *homossexualidade* e homofobia, elaboramos este livro para melhor entendimento e compreensão sobre essa temática, bem como disponibilizar, aos profissionais da educação, propostas pedagógicas para se desenvolver discussões éticas e cidadãs sobre o tema da *homossexualidade* e prevenção da homofobia na escola.

Antes de mais nada, é fundamental o entendimento de que os produtos educacionais não são fórmulas mágicas, mas, sim, ferramentas pedagógicas, elaboradas por profissionais que estão em constante processo de formação e comportam, em seu conteúdo, conhecimentos organizados objetivando a prática pedagógica:

[...] tal produto não é mera transposição didática de uma escola para outra. Muito menos um material didático pronto para ser manipulado por professores e estudantes. Pelo contrário, é vivo, contém fluência, movimento, e nunca está pronto e acabado, porque representa a dinâmica das aulas [...] vivenciada pelos estudantes (SOUZA, 2010, p. 04).

As situações didáticas aqui propostas extrapolam o contexto da escola, uma vez que os preconceitos, estigmas e estereótipos estão presentes em inúmeras circunstâncias no cotidiano das pessoas, seja na novela, nas fotos de jornais e revistas, nos filmes, nas obras literárias, na publicidade, nas artes visuais, nos livros didáticos e paradidáticos, etc. Então, seja por meio da palavra escrita e falada ou das imagens, as pessoas estão imersas em um mundo que produz e veicula uma grande quantidade de mensagens carregadas de restrição ou desrespeito à diversidade.

Uma prática educativa que possa atender a tal desafio

envolve uma compreensão específica a respeito dos processos de aprendizagem e de ensino. Com relação à aprendizagem: é necessário entendê-la não apenas como um processo interno das/us/os estudantes, mas como um processo que envolve, necessariamente, a interação com outras/outros/outres e com objetos de conhecimento. Pois esses/essas estudantes por intermédio de desafios proporcionados pelas trocas com suas/seus colegas constroem seu próprio conhecimento.

Por sua vez, o ensino deve ser visto como um processo organizado no sentido de favorecer essas trocas e propor desafios, buscando criar oportunidades para a sistematização dos conhecimentos, para a reflexão e para o aprofundamento da relação teoria e prática.

As propostas pedagógicas aqui presentes são inspiradas e concebidas a partir da leitura e análise de vários livros e e-books que tem como princípio base a problematização permanente da prática educativa como estratégia para que a informação adquirida e o conhecimento construído se tornem, de fato, significativos, contribuindo, assim, para a formação cidadã e consciente das/us/os estudantes.

Seguindo a sugestão do *Caderno de Atividades do Curso de Gênero e Diversidade na Escola* (2009, p. 16), propomos que as atitudes a serem desenvolvidas com elas, elies e eles sejam:

## **1) Atitudes relativas ao posicionamento social**

- a) Reconhecer o respeito às identidades, diferenças e especificidades;
- b) Respeitar e valorizar a diversidade;
- c) Combater qualquer forma de discriminação;
- d) Promover equidade.

## **2) Atitudes relativas à compreensão cognitiva**

- a) Desnaturalizar diferenças culturais, compreendendo que a identidade de grupos, bem como os estereótipos, estigmas e preconceitos, são construções socioculturais e históricas;
- b) Compreender a complexidade com que os fenômenos se interrelacionam;
- c) Perceber como a acumulação de características

desprivilegiadas potencializam desigualdades e discriminações, tais como, a homofobia;

d) Reconhecer/identificar marcas de estigmas, estereótipos e preconceitos presentes em diferentes âmbitos da sociedade.

Diante do exposto, o importante é ressaltar a autonomia das/us/os professoras/ies/es ao planejar essas atividades, escolhendo as situações que mais estejam adequadas ao contexto das/us/os estudantes ou, também criar suas próprias situações didáticas. Aqui também, não nos preocupamos em definir faixa etária das/us/os estudantes, série ou disciplina onde poderá ser desenvolvida a proposta pedagógica, pois acreditamos na liberdade que as/us/os professoras/ies/es tem de adequar tais situações ao seu ambiente de trabalho, sem predeterminações. Tampouco, se indica uma dedicação ideal de tempo para desenvolver as propostas. Cada escola tem sua demanda específica, portanto, é fundamental que haja interação entre todas as disciplinas. Conhecer o corpo discente é importante, verificar a existência da diversidade nas pessoas que integram a escola, para depois desenvolver as propostas.

O diálogo nesse sentido, nos parece ser nossa primeira ferramenta metodológica. A transversalidade na abordagem da temática *homossexualidade* e homofobia torna mais produtivo o bem-estar das/us/os estudantes na escola, tendo em vista o compromisso de toda ação educativa com a construção da cidadania, com seus ingredientes de ética e justiça. Portanto, teremos menos reprodução de qualquer tipo de discriminação e violência, como a homofobia, bem como a evasão escolar ocasionada por ela.

Então, vamos às propostas pedagógicas?

### ***Aula Cine-Debate***

O cinema faz uso da linguagem como ferramenta fomentadora de identidade. Ele nos oferece um largo campo de exploração e aprofundamento não só teórico, mas visual, cultural e artístico no que tange a experiência, a educação do olhar, a revelação de novas perspectivas e a construção de imaginários cinematográficos.

Com isso, o cinema por intermédio de suas lentes e

narrativas captura o cotidiano, nos mostra as condições de origem e o entrelaçamento de outras culturas, além de evidenciar por intermédio da narração fílmica a representação de mundo preconceituoso, que na sociedade atual pouco dá ênfase nas questões étnicas, de gênero e de sexualidade.

Sendo assim, o cinema tem essa capacidade de reascender certas lembranças sejam elas oriundas da infância, da adolescência ou até mesmo da fase adulta em nós telespectadores, além de registrar e mostrar emoções, situações cotidianas onde os sujeitos inseridos encontram-se impotentes, rejeitados, constrangidos, de olhar triste, mas capazes de superarem todos os empecilhos, de serem solidários com as/us/os outras/outres/outros, de expressarem os seus sentimentos, entre outros.

Assim, o que antes era de difícil acesso tornou-se facilmente disponível graças às inovações tecnológicas. O inalcançável tornou-se alcançável e o inacessível virou acessível. Conforme, Orlandi (2009, p. 89) “ao produzir signos os homens estão produzindo a própria vida: com eles o homem se comunica, representa seus pensamentos, exerce seu poder, elabora a sua cultura e sua identidade etc.”. As mensagens visuais ou determinados signos visuais restritos apenas a uma determinada localidade/região romperam as fronteiras controladas unicamente pela geografia e linguagem.

O curta-metragem, ou simplesmente curta, é definido no dicionário Houaiss (2002, p. 291) como “filme com duração de até 30 minutos, de intenção estética, informativa, educacional ou publicitária, geralmente exibido como complemento de um programa cinematográfico”. O curta-metragem será utilizado em nossa prática pedagógica como uma ferramenta educativa do olhar e do respeito ao outro/a/o.

Então, como será nossa sugestão de aula Cine-Debate?

**Título sugerido para a proposta pedagógica: Cine-Debate**

### **Objetivos:**

- a) Sensibilizar us/as/os estudantes por meio do debate de curtas metragens referentes à temática da diversidade na escola, além de promover debates a partir de um referencial teórico sobre o tema elencado no vídeo, despertando neles e nelas, senso crítico e reflexivo sobre sua própria formação e desenvolvimento social.

b) Compreender o que vem a ser homofobia e os impactos deste tipo de discriminação na vida de pessoas homossexuais.

## **METODOLOGIA:**

### **I Etapa**

Sugere-se que se exiba o curta-metragem, *Eu não quero voltar sozinho*, disponível em todas as plataformas de streaming como o YouTube, por exemplo. Este curta fala sobre um jovem estudante adolescente que além dos desafios da deficiência visual (cego), se vê em conflito com a construção de sua sexualidade, tentando compreender qual sua orientação sexual. Após o término do curta, será solicitado que us/as/os estudantes mencionem em uma palavra ou em poucas palavras (palavras-chave) o que pôde ser observado durante a exibição do vídeo, tanto de modo explícito quando implicitamente.

Enquanto us/as/os estudantes forem se posicionando, a/o professora/or vai anotando as palavras no quadro. Dentre todas elas, em conjunto, professores e estudantes vão selecionando as que mais identificam os problemas relacionados no curta. A partir daí, será proposta a primeira atividade: us/as/os estudantes anotarão as palavras selecionadas e descreverão, por escrito, suas percepções sobre cada uma delas; também será pedido para que pesquisem sobre situações que envolvam homofobia para fazer uma breve descrição e relatar como enxergam a situação.

Sugerimos que esta atividade, seja um encaminhamento para casa, a ser entregue no próximo encontro.

### **Material:**

- a) Computador;
- b) Data-show;
- c) Caixa de som amplificado;
- d) Quadro;
- e) Pincel ou giz;
- f) Caneta;
- g) Caderno.

Observação: A escolha do curta ou do filme é opcional, aqui

deixamos uma sugestão de outros que podem ser trabalhados em sala de aula. Entretanto, cabe ao corpo docente avaliar o que melhor condiz com a realidade de sua sala de aula.

## **II Etapa - Roda de debate**

Propomos que os/as estudantes estejam sentadas/us/as, em círculo e, se possível, no chão da sala, de maneira mais confortável possível. Dessa forma, ficarão à vontade para compartilhar as notícias de manifestações homofóbicas que pesquisaram e suas visões sobre a situação, além das suas concepções sobre as palavras selecionadas na aula anterior. Por envolver a problemática da homofobia, supomos que o próprio termo e outros relacionados à temática (como preconceito, discriminação, homossexual, gay, *homossexualidade*) possam aparecer, já que se tratam de atitudes contra pessoas vistas como homossexuais. A intenção é deixá-lus/as/os livres para fazerem a exposição de suas concepções, evitando a interferência du/a/o professor/a/or em dizer o que está certo ou errado, a função docente, nesse caso é apenas mediar a tempestade de ideias que vão aparecer, mediar possíveis conflitos que possam surgir no calor do debate. Ao final do debate, peçam para que registrem o momento, por escrito e recolha.

### **Material:**

- a) Espaço da sala de aula.

## **III Etapa**

Nesse encontro u/a/o professor/a/or terá o desafio de desconstruir estereótipos que marcam sujeitos: projete no quadro uma série de imagens na qual estudantes poderão olhar e dizer (julgar) se tal pessoa é homossexual ou heterossexual, se um é casal heterossexual ou homossexual. Para cada imagem, será anotada na lousa, na ordem de apresentação, a opinião delies/as/es sobre a sexualidade de cada pessoa da imagem. Posteriormente, as imagens serão apresentadas novamente, mas com a verdadeira identidade de gênero e orientação sexual com a qual cada pessoa se identifica. Ao comparar com as identidades identificadas pelus/as/os estudantes

listadas na lousa, serão analisados os equívocos, a fim de demonstrar que os estereótipos não se sustentam. Assim é possível relacionar a homofobia não só a homossexuais e transexuais, mas também a pessoas heterossexuais que possam ser vistas como homossexuais. Pode-se também com isso compreender que a aparência ou jeito de ser de uma pessoa pode motivar atos de violência tão graves que podem levar à morte.

### **Material:**

- a) Computador;
- b) Data-show;
- c) Quadro;
- d) Pincel.

### **IV Etapa**

Conforme o tempo estabelecido pelo/a/o professore/a/or, esta etapa pode acontecer no mesmo dia que a anterior: organize us/as/os estudantes em círculo novamente, mas que permaneçam em suas carteiras, eles vão precisar escrever depois. A ideia desta etapa é desnaturalizar a ideia do determinismo biológico da sexualidade que aponta para a heterossexualidade como natural e, por isso, normal, enquanto a *homossexualidade* seria anormal. Portanto, apresente a eles, elas e eles, os conceitos desenvolvidos por Michel Foucault (Vigiar e punir, 1987.) e Jackson Ronie Sá da Silva (Ensino de ciências e educação para a diversidade, 2018), entre tantas outras pesquisas que conversam sobre a *homossexualidade*, e se possível, entregue a cada um dos/as/os estudantes um resumo elaborado por você com as principais ideias dessas autoras e autores. O diálogo nessa etapa é para tornar compreensível a ideia de construção de uma identidade homossexual, tal construção de identidade pode ser ampliada para outras situações que vão além da sexualidade, como raça, etnia, gênero, classe social, entre outras.

### **Material:**

- a) Espaço da sala de aula;

- b) Resumo impresso com as principais ideias de autoras, autorias, autores sobre *homossexualidade* e homofobia;
- c) Se precisar, use o data-show.

## V Etapa

Após todas as discussões e desconstrução de estereótipos e da visão negativa da *homossexualidade*, organize a sala em 3 grupos que serão identificados pelo nome das personagens do curta (Gabriel, Léo e Geovana).

Diga aos grupos que cada um/a responderá a partir daquele momento perguntas que previamente você elaborou, por exemplo:

- 1) Léo, como você se sente sendo cego?
- 2) Léo, você é homossexual?
- 3) Geovana, você apoiaria o Léo se ele se apresentasse como homossexual?
- 4) Geovana, você gosta do Léo como amigo ou como namorado?
- 5) Gabriel, o que você diria pro Léo se estivesse sozinho com ele?
- 6) Léo, o que você diria pro Gabriel se estivesse sozinho com ele?
- 7) Gabriel você beijaria o Léo?

**Observação:** Use a criatividade na elaboração das perguntas. Não tente separar as perguntas por gênero ou sexo ou por orientação sexual dos/as/os estudantes, mesmo que seja um menino, por exemplo, pergunte a ele como a personagem feminina, e assim, por diante. Não separe os grupos por gênero ou sexo ou orientação sexual, evite as “panelinhas” (o sorteio é uma boa estratégia). O objetivo é que us/as/os estudantes se sintam na pele das personagens, de forma misturada. Após o momento de perguntas, questione como se sentiram. E proponha que escrevam um possível final para o curta, a ser trazido no próximo encontro.

## Última Etapa

Proponha um concurso (sem premiações) do final mais desconstruído na escola e, se possível, gravem esse final em formato mp4 a ser exibido para todos/as em um festival de curtas na temática educação Sexual e sexualidades na escola, organizado pelos/as/os próprios/as/os estudantes, com a supervisão de uma equipe de professorias/as/es.

### Sugestão de curtas-metragens para o desenvolvimento das atividades da I etapa da proposta pedagógica da aula Cine-Debate

1.	Homofobia 2ª E
2.	Café com leite
3.	Alguma coisa assim
4.	Eu não quero voltar sozinho
5.	Pele suja minha carne
6.	Treze minutos ou perto disso
7.	O Diário aberto de R (parte 1 e 2)
1.	Proteja-me daquilo que eu quero

#### 1. Homofobia 2ª E

Sinopse: Curta metragem produzido pela da UFRJ em parceria com o Grupo Arco-Íris. Conta a história de um mundo às avessas, onde a maioria das pessoas são homossexuais. No contexto do trecho, um menino e uma menina se apaixonam e nessa realidade trocada, esse casal hétero têm que enfrentar os preconceitos e discriminações que as pessoas LGBT enfrentam no mundo real.

**Lançamento:** 2017

**Direção:** UFRJ em parceria com o Grupo Arco-Íris

## 2. Café com Leite

**Sinopse:** Um jovem estava prestes a sair de casa para morar com o namorado, quando os pais morrem em acidente. Ele precisa, então, cuidar do irmão caçula. A partir daí, descobrem o que não sabiam um sobre o outro.

**Lançamento:** 22 de novembro de 2007 (mundial)

**Direção:** Daniel Ribeiro

## 3. Alguma Coisa Assim

**Sinopse:** Mostra a relação entre dois adolescentes descobrindo sentimentos escondidos e vivendo suas primeiras frustrações amorosas. Curta-metragem premiado em Cannes.

**Lançamento:** 2006

**Direção:** Esmir Filho e Mariana Bastos

## 4. Eu não quero voltar sozinho

**Sinopse:** A vida de Leonardo, um adolescente deficiente visual, muda com a chegada de Gabriel, um novo aluno em sua escola. O jovem vive a inocência da descoberta do amor e da *homossexualidade*, ao mesmo tempo em que lida com o ciúme da amiga Giovana.

**Lançamento:** janeiro de 2010 (mundial)

**Direção:** Daniel Ribeiro

## 5. Pele suja minha carne

**Sinopse:** João é um jovem negro que precisa lidar com o preconceito, seja por sua cor ou por sua sexualidade.

**Lançamento:** 20 de setembro de 2016 (mundial)

**Direção:** Bruno Ribeiro

## 6. Treze minutos ou perto disso

**Sinopse:** é um curta-metragem independente, dirigido por William Branden Blinn. Abrange questões sociais e de sexualidade e ganhou prêmios no Rainbow Film Festival e na NYIIFVF.

**Lançamento:** 22 de maio de 2008 (mundial)

**Direção:** Branden Blinn

## 7. O Diário aberto de R (parte 1 e 2)

**Sinopse:** O filme conta a história de um garoto que sente um amor platônico por seu colega de classe. O personagem escreve na carteira da escola uma espécie de diário, em que conta suas intimidades para que todos vissem.

**Lançamento:** 2003

**Direção:** Caetano Gotardo.

## 8. Proteja-me daquilo que eu quero

**Sinopse:** Daz está à procura de um amor. Saleem está à procura de sexo. Um encontro em um túnel subterrâneo, estes dois mundos se colidem. Saleem embarca em uma perigosa aventura, emocionante sexual. Ambos os personagens de mundos diferentes se sobrepõem e colidem para contar um conto de solidão e saudade em uma cidade tarde da noite.

**Lançamento:** 2009 (mundial)

**Direção:** Dominic Leclerc

## Sugestão de Séries para o desenvolvimento das atividades da I etapa da proposta pedagógica da aula Cine-Debate

1.	Apenas heróis.
2.	O lar de todas as cores.
3.	Tão só, tão seu!
4.	Divando.
5.	Sex Education.
6.	Você é o melhor pra mim.
7.	Positivos.
8.	On My Block.

## 1. Apenas heróis

**Sinopse:** Guerreiros que enfrentam vilões desde a hora que acordam até a hora que dormem. Eles se transformam em heróis a cada preconceito vencido. Essa é a essência das histórias contadas na websérie gay Apenas Heróis, produzida por jovens atores em Salvador.

**Lançamento:** 2011.

**Direção:** Daniel Sena.

## 2. O lar de todas as cores

**Sinopse:** O enredo principal mostra a vida de dois homens nos dias atuais que foram presos e torturados pela ditadura militar por serem gays. A história mostra as consequências das ações do governo naquela época para os dias de hoje e um capítulo do período que fica escondido mesmo entre os estudiosos do assunto. A trama se passa em São Paulo, onde relatos dão conta de que havia a ordem, por parte dos militares e delegados da região, de se limpar as ruas da cidade de drogados, prostitutas, gays e travestis e muitos deles foram jogados em camburões sem qualquer vínculo político ou ato que justificasse as prisões.

**Lançamento:** 2015.

**Direção:** Daniel Sena.

## 3. Tão só, tão seu!

**Sinopse:** Projeto gravado a distância com celulares que conta com atores de várias partes do Brasil em seu elenco. Discutindo temas como intolerância religiosa, o uso de fakes na internet, relacionamento a distância e homofobia, além de como as pessoas reagem as questões envolvendo o COVID-19.

**Lançamento:** 2020.

**Direção:** Daniel Sena.

## 4. Divando

**Sinopse:** é uma série produzida de forma independente, sem recursos e de maneira coletiva. A trama mostra a história da drag queen “Madame Deslize” apontando para as dificuldades

da carreira e o preconceito sofrido pela personagem. O enredo ainda aborda temas como a deficiência auditiva, compulsão sexual, agressão doméstica, adoção, entre outros temas expostos ao longo dos episódios.

**Lançamento:** 2015.

**Direção:** Daniel Sena.

## 5. Sex Education

**Sinopse:** O inexperiente Otis entende tudo de aconselhamento sexual, graças à sua mãe sexóloga. Ele se junta com a rebelde Maeve para abrir uma clínica de terapia sexual na escola.

**Lançamento:** 2019.

**Direção:** Netflix Produções.

## 6. Você é o melhor pra mim

**Sinopse:** Conta a história de dois jovens que, inesperadamente, se apaixonam, o que vai gerar muita confusão, principalmente porque um deles está em um relacionamento com uma mulher, com quem tem uma filha. A vida não vai ficar fácil para ele, depois que se apercebe que está atraído por um outro homem.

**Lançamento:** 2017.

**Direção:** Deu M Produções.

## 7. Positivos

**Sinopse:** O que desencadeia as principais histórias da web série “Positivos” é o fato de contar ou não a condição de ser “soropositivo”. Se o portador se cuida, toma as medidas preventivas, está com a carga viral baixa e sempre usa preservativo, seria mesmo necessário abrir o jogo e por causa do preconceito correr o risco de perder a pessoa que gosta? Até onde vale a pena arriscar por um momento de prazer em que nenhum dos dois tem camisinha disponível? Quem seguiria em frente confiando no outro?

**Lançamento:** 2013.

**Direção:** Daniel Sena.

## 8. On My Block

**Sinopse:** Quatro adolescentes contam com o poder da amizade para sobreviver ao ensino médio em um bairro marginalizado de Los Angeles.

**Lançamento:** 2018.

**Direção:** Netflix Produções.

### Sugestão de filmes para o desenvolvimento das atividades da I etapa da proposta pedagógica da aula Cine-Debate

1. Assunto de meninas.
2. Meu melhor amigo.
3. Alex Strangelove.
4. Cazuza, o tempo não para!
5. Orações para Bobby.
6. Para Wong Foo, obrigada por Tudo!
7. No sigilo.
8. Minha vida em cor-de-rosa.
9. Hoje eu quero voltar sozinho.
10. Azul é cor mais quente.
11. Priscilla, a rainha do deserto!
12. Eu matei minha mãe.
13. Moonlight sob a luz do luar.
14. Você nem imagina.

#### 1. Assunto de meninas

**Sinopse:** Ainda abalada pela perda da mãe, que morreu há 3 anos de câncer, a bela e sensível Mary Bradford não consegue se comunicar com o pai e a madrasta. Alheios aos problemas emocionais dela, eles a enviam para um internato feminino. A recepção das novas colegas é ótima e ela é

instalada no quarto das lindas Paulie Oster e Tory Moller, a primeira rebelde e idealista e a outra insegura e rica. Aos olhos dos outros Paulie e Tory são boas amigas, mas na realidade elas são amantes.

**Lançamento:** 2003.

**Direção:** Léa Pool.

## 2. Meu melhor amigo

**Sinopse:** Lorenzo, um adolescente que vive na Patagônia, recebe Caíto, filho de alguns amigos da família que estão passando por uma situação grave e não podem cuidar dele. Caíto é um jovem problemático que tem dificuldade de se adaptar. Apesar das diferenças, eles têm uma amizade peculiar, onde cada um aprende muito com o outro. Um dia, Caíto conta-lhe a verdadeira razão pela qual ele teve que sair de casa. De lá, Lorenzo terá que se encarregar de um segredo pesado demais para carregar.

**Lançamento:** 2018.

**Direção:** Martín Deus.

## 3. Alex Strangelove

**Sinopse:** O adolescente Alex Truelove tem a vida perfeita – notas boas, namorada e uma turma maluca e divertida. Tudo corre bem até o dia em que ele decide perder a virgindade – e conhece Elliott, um garoto gay gentil e seguro de si mesmo que não tem medo de demonstrar seu interesse por Alex, que talvez sinta a mesma atração. Arremessado em uma incrível jornada de autodescoberta pessoal e sexual, Alex percebe que a vida e o amor podem ser complicados.

É que tá tudo bem.

**Lançamento:** 2018.

**Direção:** Craig Johnson.

## 4. Cazuzo, o tempo não para!

**Sinopse:** A trajetória profissional e pessoal de Cazuzo, do início da carreira, em 1981, até a morte em 1990, aos 32 anos. O sucesso com o Barão Vermelho, a carreira solo, as músicas que falavam dos anseios de uma geração, o comportamento transgressor e a coragem de continuar a carreira mesmo debilitado pela aids.

**Lançamento:** 2004.

**Direção:** Sandra Werneck, Walter Carvalho.

## 5. Orações para Bobby

**Sinopse:** A católica devota Mary Griffith tenta “curar” o filho homossexual Bobby, mas ele acaba se suicidando com a pressão da sociedade e a mãe se torna defensora dos direitos gays.

**Lançamento:** 2009.

**Direção:** Russell Mulcahy.

## 6. Para Wong Foo, obrigada por tudo!

**Sinopse:** As drag queens Vida Boheme e Noxeema Jackson impressionam juizes em um competição regional, assegurando vagas na etapa nacional, em Los Angeles. Quando as duas conhecem a patética travesti Chi-Chi Rodriguez, umas das desclassificadas da noite, as charmosas Vida e Noxeema decidem ajudar a pobre jovem. As três caem na estrada em uma viagem pela América e tentam chegar a Los Angeles a tempo.

**Lançamento:** 1995.

**Direção:** Beeban Kidron.

## 7. No sigilo

**Sinopse:** Um filme que conta a história de dois jovens gays moradores de uma comunidade na zona norte do Rio que se conhecem desde criança, mas que foram separados pelo destino. Renatinho acaba se associando ao crime e Caio seguindo o rumo das artes. Mas a vida reaproxima os dois novamente fazendo com que Renatinho tenha uma motivação inusitada para mudar de vida.

**Lançamento:** 2020.

**Direção:** Jamal D’Izete.

## 8. Minha vida em cor-de-rosa

**Sinopse:** Narra a história de Ludovic, uma criança que acabou de se mudar com sua família para um bairro de subúrbio. Esta é constituída por seu pai, Pierre, sua mãe,

Hanna, dois irmãos e uma irmã.

**Lançamento:** 1996.

**Direção:** Alain Berliner.

## 9. Hoje eu quero voltar sozinho

**Sinopse:** Leonardo, um adolescente cego, tenta lidar com a mãe superprotetora ao mesmo tempo em que busca sua independência. Quando Gabriel chega em seu colégio, novos sentimentos começam a surgir em Leonardo, fazendo com que ele descubra mais sobre si mesmo e sua sexualidade.

**Lançamento:** 2014.

**Direção:** Daniel Ribeiro.

## 10. Azul é a cor mais quente

**Sinopse:** Adèle é uma adolescente que enfrenta os desafios da chegada da maturidade. Sua vida toma um rumo inesperado ao conhecer uma encantadora garota de cabelo azul, com quem começará uma intensa relação e uma viagem de descobertas e prazer.

**Lançamento:** 2013.

**Direção:** Abdellatif Kechiche.

## 11. Priscilla, a rainha do deserto!

**Sinopse:** Anthony concorda em levar seu show para a estrada, ele convida os travestis Adam e Bernadette para acompanhá-lo. No seu ônibus todo colorido, chamado Priscilla, os três viajam pelo deserto australiano fazendo shows para plateias entusiasmadas e homofóbicas. Porém quando os amigos de Anthony descobrem a verdade da viagem, problemas acontecem.

**Lançamento:** 1994.

**Direção:** Stephan Elliott.

## 12. Eu matei a minha mãe!

**Sinopse:** Hubert é um adolescente de 17 anos de idade que vê a mãe com desprezo. Ele não gosta das roupas bregas que ela usa e até os pequenos detalhes o irritam. Aos poucos, ele

se vê tomado por uma relação de amor e ódio que fica fora de controle.

**Lançamento:** 2010.

**Direção:** Xavier Dolan.

### **13. Monlight, sob a luz do luar**

**Sinopse:** Black trilha uma jornada de autoconhecimento enquanto tenta escapar do caminho fácil da criminalidade e do mundo das drogas de Miami. Encontrando amor em locais surpreendentes, ele sonha com um futuro maravilhoso.

**Lançamento:** 2017.

**Direção:** Barry Jenkins.

### **14. Você nem imagina**

**Sinopse:** Quando um atleta da escola pediu para Ellie Chu escrever uma carta de amor por ele, ela não imaginava que virariam amigos. E pior, que ela se apaixonaria pela crush dele.

**Lançamento:** 2020.

**Direção:** Alice Wu.

## Sugestão de leitura para o desenvolvimento das atividades da V etapa da proposta pedagógica da aula Cine-Debate:

<ul style="list-style-type: none"><li>• BENTO, Berenice. <b>A reinvenção do corpo:</b> sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006. (sexualidade, gênero e sociedade)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• BORRILLO, Daniel. <b>Homofobia:</b> história e crítica de um preconceito. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Ensaio Geral, 1)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• JUNQUEIRA, Rogério Diniz. <b>Diversidade sexual na Educação:</b> problematizações sobre a homofobia nas escolas (Org.). Brasília: MEC/Secad/Unesco, 2009.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• JUNQUEIRA, Rogério Diniz. <b>Homofobia nas escolas:</b> um problema de todos. Brasília: MEC/UNESCO, 2009, p. 13-51.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FOUCAULT, Michel. <b>Vigiar e punir.</b> 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FOUCAULT, Michel. <b>Microfísica do poder.</b> 11 Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FOUCAULT, Michel. <b>A ordem do discurso.</b> Leituras Filosóficas. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2005.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FOUCAULT, Michel. <b>História da sexualidade:</b> a vontade de saber. São Paulo: Paz e Terra, 2015.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• SÁ-SILVA, Jackson Ronie. <b>Homossexuais são:</b> revisitando livros de medicina, psicologia e educação a partir da perspectiva queer. 2012. 400f. Dissertação (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• SÁ-SILVA, Jackson Ronie. <b>A construção de uma pedagogia dos manuais médicos:</b> um olhar queer sobre os discursos médicos da homossexualidade no século XX. Revista Bagoas, n. 16, p. 111-136, 2017.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• SÁ-SILVA, Jackson Ronie. <b>Ensino de ciências e educação para a diversidade.</b> Organizador Jackson Ronie Sá-Silva. São Leopoldo: Oikos, 2018.</li></ul>

## *Aula Teatro*

As práticas teatrais, tais como a dramatização, musical ou teatro-dança, podem acontecer em diversos espaços, sendo que o palco é só mais um espaço para a existência do teatro e não o único. Historicamente, o teatro acontece nos ambientes educacionais, formais e informais, em duas ocasiões: nas comemorações de datas festivas e cívicas (Dia das mães, dos pais, 7 de setembro, etc.) ou como ferramenta de apoio a alguma atividade específica de disciplinas como língua portuguesa, história, ciências etc., desenvolvendo conteúdos de outras áreas do conhecimento.

De acordo com as educadoras Taís ferreira e Maria Fonseca Falkembach (2012, p. 11), o que torna um espaço teatral são as ações empreendidas nele: “o teatro se dá em um espaço simbólico que é construído pela ação social dos atores-jogadores, daqueles que participam do jogo teatral. Dessa forma, a sala de aula pode se transformar em um espaço de jogo, em um espaço-tempo de criação teatral, onde a imaginação, o corpo e ação dos alunos estejam integrados na construção de novos saberes e competências expressivas”.

De acordo com o professor de teatro, Fernando Nascimento, o ensino de arte na escola, em especial o teatro, pode proporcionar experiências artísticas através do sensível que toquem alunos/as e oportunizem relações de alteridade nos processos criativos em sala de aula, a sensibilidade e transgressão da arte na escola quando os/as professores/as de arte percebem a importância da emancipação dos/as alunos/as através da prática artística na escola.

Esse autor nos chama atenção, a partir da perspectiva *queer*, como a representatividade dos corpos *queer* em sala de aula oportuniza também uma abertura para a empatia, o respeito e o protagonismo da pluralidade LGBT+ no ambiente escolar e fora dele. É neste lugar de reivindicação do direito de existir e ocupar estes espaços artísticos e sociais que se encontra a representatividade na escola:

Destaco ainda, como ressaltam os/as professores/as, a importância da representatividade dos nossos corpos compondo este espaço escolar como forma de ruptura das normas de segregação e silenciamento na atual situação de desmontes da educação no Brasil, sobretudo com a dissiminação explícita de discursos de ódio e das ideias do

“escola sem partido”, bem como da “ideologia de gênero”. Sendo que, novamente, a representatividade queer nesse âmbito torna-se relevante, quando está associada à presença e atitudes de afetividade, acolhimento e empoderamento em sala de aula. (NASCIMENTO, 2019, p. 79)

Nos parece, então, pertinente, trazer o teatro como uma proposta não somente pedagógica, mas como uma ferramenta de resistência contra os discursos biologicistas, moralistas, religiosos, excludentes e violentos que estão presentes dentro do espaço escolar. Há uma liberdade sobre as corpos e corpos dentro desta área do conhecimento, os assuntos pertinentes à Educação Sexual e Sexualidades, tais como a *homossexualidade* e homofobia, são dialogados sem pudores, sem polêmicas e constrangimentos.

São temas compreendidos para serem estudados progressivamente, de acordo com cada faixa etária da criança e adolescente; na educação infantil, no ensino fundamental e médio, a partir de recursos didático-pedagógicos que ampliem os conhecimentos emancipatórios dos/as educandos/as (FURLANI, 2011).

Podemos definir como teatro todo aquele acontecimento que envolve, como mínimo para sua existência, um ator, um espectador e uma intenção estética, ou seja, que age (o ator ou atriz), por meio de sua presença, de suas ações com os signos (verbais, sonoros visuais, cinestésicos) que veicula, deve ter a intenção de atingir, de modo sensível, sensorial e cognitivo, aquela/e que a/o assiste, a/o espectadora/or.

No entanto, cabe à espectadora e ao espectador também ser uma/um criadora/criador, ao construir, a partir de suas experiências e vivências, significados e sentidos acerca daquilo que lhe foi proposto pelos/as/os atores/es e atrizes (ou pelo espetáculo, ou cena, como um todo) (PEREIRA, 2016).

Então, como será nossa sugestão de aula teatro?

## **Título sugerido para a proposta pedagógica:** Representando papéis (de gênero)

### **Objetivos:**

- a) Proporcionar um ambiente mais acolhedor e interacionista entre meninos, meninas e meninos.
- b) Dialogar sobre os papéis socialmente e culturalmente atribuídos a homens e mulheres em nossa sociedade.
- c) Verificar a presença de ações e vivências homofóbicas entre us/as/os estudantes e estudantes.

### **METODOLOGIA:**

#### **I Etapa**

Primeiramente, u/a/o professorie/a/or pergunta para a turma quais possíveis papéis que são atribuídos a homens e mulheres em nossa sociedade: o que as mulheres devem fazer? Como elas devem se vestir? Como elas devem brincar? Que profissões são tidas como femininas? Quais cores representam as mulheres? Que brinquedos e brincadeiras são desenvolvidas para meninas? E quanto aos meninos? Faça as mesmas perguntas para eles.

No quadro faça uma divisão: Meninas e Meninos. Anote as informações em síntese na lousa. Após a anotação no quadro das informações oferecidas pelus/as/os estudantes, pergunte: e se um menino gostasse de tudo ou de parte daquilo que é atribuído às meninas? O que ele seria? Deixaria de ser menino? Faça o mesmo em relação às meninas. Deixe que elas/eles falem. Observe os comentários, as informações devem ser anotadas num caderno de campo pelu/a/o professorie/a/or.

No final, peça para que us/as/os estudantes tragam, no próximo encontro, artefatos que eles gostam de utilizar no dia a dia, como estilo de roupa, brinquedos, jogos, acessórios, maquiagem, etc. Deixem que elies/elas/eles se sintam à vontade para trazer os elementos com que mais se identificam.

### **Material:**

- a) Quadro,

- b) Pincel,
- c) Caderno de anotações,
- d) Objetos diversos que retratam o gosto de meninos, meninas e meninos.

## **II Etapa**

No quadro escreva Meninas, Meninos e Homossexuais (Lésbicas e Gays), faça três colunas. De novo, anote o que seria de menino e o que seria de menina, na terceira coluna coloque aquilo que foi elencado como coisas de homossexuais. Depois peça para que os meninos e as meninas comparem seus artefatos com o que foi escrito no quadro. E pergunte como se sentem após verificar seus gostos com seus julgamentos. Medie a tempestade de opiniões e anote em seu caderno de campo.

Posteriormente, peça para que haja uma troca entre elies/elas/eles, por exemplo, se alguém trouxe uma boneca, faça com que outres/outras/outros brinquem em conjunto, se foi um acessório, deixe que experimentem, se for maquiagem permita que meninos, por exemplo, sejam maquiados. A princípio, haverá relutância por parte de alguns, mas tente convencê-lo a participar da dinâmica de grupo, sem, no entanto, forçá-lo/a a fazer.

Por fim presente os conceitos de gênero e de sexualidade baseados nos estudos de Berenice Bento, Jimena Furlani ou Guacira Lopes Louro. Converse abertamente sobre a construção sociocultural desses conceitos e como a partir deles podemos compreender a sociedade heteronormativa. Desconstrua a ideia de que há coisas de menino e de menina, que há outras possibilidades de ser, além da ideia binária, ou seja, comente sobre pessoas não-binárias e se tiver alguma pessoa não-binária na turma que queira falar como ela se sente, convide para mediar a conversa e mostrar seu ponto de vista. Não defina o conceito de heteronormatividade, apenas peça para que pesquisem e tragam informações sobre este termo no próximo encontro.

### **Material:**

- a) Quadro,

- b) Pincel,
- c) Caderno de anotações,
- d) Resumo impresso dos conceitos de gênero e sexualidade (se possível distribuir para cada um).

### **III Etapa**

Com o conceito de heteronormatividade em mãos, façam uma tempestade de ideias sobre o que us/as/os estudantes trouxeram e dê a seguinte tarefa a ser realizada em grupo: elies/elas/eles terão que em grupo criar uma situação que retrate uma ação de homofobia, pode ser em formato de dança, performance, musical ou dramatização, deixe que usem a criatividade. Dê bastante tempo para que se organizem e façam o roteiro de sua dramaturgia/cena/espetáculo.

**Material:** à vontade.

### **Última Etapa**

Com as atrizes e atores prontos/as/os realize blocos semanais de apresentação primeiro em sua aula, depois leve as apresentações para toda a escola.

**Material:** à vontade.

## Sugestão de leitura para o desenvolvimento da II Etapa da proposta pedagógica Aula-Teatro.

<ul style="list-style-type: none"><li>• BUTLER, Judith. <b>Problemas de Gênero:</b> feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. – 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. (Sujeito e História)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• CASSAL, L. C. B.; BICALHO, P. P. G. “<b>Não importa ser ou não ser, importa parecer</b>”: pistas sobre violência homofóbica e educação. In: Bortolini, A. (org). Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Educação, Cultura, Violência e Ética. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2011. p.78-93.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FERREIRA, Taís. Teatro e dança nos anos iniciais. Org. Taís Ferreira e Maria Fonseca Falkembach. – Porto alegre, RS: Mediação, 2012.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• FURLANI, Jimena. Educação Sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• HOOKS, Bell. <b>Ensinando a transgredir:</b> a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• JESUS, Jaqueline Gomes de. <b>Orientações sobre identidade de gênero:</b> conceitos e termos / Jaqueline Gomes de Jesus. Brasília, 2012.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• JESUS, Jaqueline Gomes de. <b>Interlocuções teóricas do pensamento transfeminista.</b> In: JESUS, J. G. de. et al. Transfeminismo: teorias e práticas. Rio de Janeiro: Metanóia, 2014. p 3-18.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• NASCIMENTO, Fernando Augusto do. <b>Teatro e representatividade queer:</b> experiências com a metodologia do drama na escola. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2019.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PEREIRA JUNIOR, Jurandir Eduardo. <b>Nem homem, nem mulher, gente:</b> trajetória do grupo Dzi Croquettes entre o passado e reflexões no presente. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2016.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PRECIADO, Paul B. <b>Testo yonqui.</b> Madrid: Espasa, 2008.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PRECIADO, Paul B. <b>Manifesto contrassexual.</b> tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo : n-1 edições, 2014.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PRECIADO, Paul B. <b>Um apartamento em Urano travessia.</b> Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: crônicas da Aneiro/RJ: Companhia das Letras, 2019.</li></ul>

## ***Aula Linguagem***

A língua portuguesa, principalmente em sua parte gramatical, é marcada por uma estrutura machista, embranquecida e elitizada. Refletimos muito pouco sobre suas normas que reforçam e reproduzem estereótipos, estigmas e marcas sobre pessoas homossexuais, por exemplo, gerando por conseguinte, a homofobia. Entretanto, podemos utilizá-la para pensarmos sobre o tema da *homossexualidade* em sala de aula.

A linguagem é um sistema de comunicação que as pessoas utilizam entre si para interagir. Uma linguagem constitui um sistema de signos de natureza social, de modo que apenas um sistema compartilhado cujas regras são conhecidas por todos, garante uma comunicação eficaz. Obviamente, a linguagem falada é a que vem com maior facilidade em nossas mentes; no entanto, existem outras variantes, como por exemplo, a linguagem não-verbal por meio de imagens e objetos, a linguagem de sinais (A LIBRAS, exemplo), entre outras possibilidades de enviar mensagens para qualquer receptor/a.

A recorrência a linguagem pejorativa é comum nas violências contra homossexuais. É importante destacar a linguagem porque ela apresenta visões de mundo, representações e também, a nomeção do outro por formas negativas ou contrárias à sua vontade, com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, isolar, tyrannizar e ameaçar. No caso da escola, o cuidado com a linguagem, com os discursos de estudantes e de professorias/as/es ganha mais relevância, indicando problemas no objetivo do projeto escolar, de formar mentalidades por parâmetros de igualdade:

A linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utilizam esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc.). Além disso, tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado – os sujeitos que não são, seja porque não podem

ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. (LOURO, p. 15, 2015)

Portanto, quando pensamos em uma aula linguagem, é porque acreditamos que a linguagem tem esse poder de enviar mensagens não preconceituosas que alimentem toda e qualquer forma de violência, como a homofobia.

Nessa aula us/as/os professorias/as/es de língua portuguesa podem propor uma aula de gramática não-binária, por exemplo, convidando professorias/as/es de língua inglesa, que tem elementos para falar sobre isso, já que nesse idioma há elementos não-binários.

Sobre esse ponto específico, Marcela Mokwa, pesquisadora, em seu artigo O papel e a função da linguagem não binária ou neutra no contexto das redes online - Sobre as evidências da linguagem neutra em contextos cibernéticos e sociais, nos faz a provocativa de sabotagem do sistema linguístico considerado “norma cultura padrão”, partindo partindo do Guia para a Linguagem Oral Não-Binária ou Neutra (2015).

A partir dessa leitura, te convidamos a pesquisar sobre o tema não-binário e o uso da linguagem neutra, que tem levado, inclusive, recentemente, vários parlamentares estaduais e federais, a proporem projetos de Lei, que proíbem o uso de tal sistema de linguagem. E te convidamos, também, a refletir: por que querem proibir o uso da linguagem neutra? Baseado em que discurso? Que sujeitos estão sendo envolvidos nesse debate? Que instituições estão protagonizando a proibição do uso dessa linguagem? O que está por trás desse debate?

Então, como será nossa sugestão de Aula Linguagem?

**Título sugerido para a proposta pedagógica:** Você fala minha língua?

**Objetivos:**

- a) Analisar a estrutura gramatical da língua portuguesa quanto ao gênero sexual.
- b) Verificar possíveis escritores/as e artistas homossexuais que estiveram presentes na produção de obras literárias, nas artes

plásticas e visuais e na música e como as pessoas homossexuais eram retratadas por elies/elas/eles e por outrem.

c) Produzir textos voltados para a temática da *homossexualidade* e homofobia.

## **METODOLOGIA:**

### **I Sugestão**

Especificamente com a *homossexualidade*, pode-se trabalhar o Dicionário Aurélio, disponível para download gratuito na internet. Esse dicionário traz verbetes, gírias, termos associados à comunidade LGBTQIA+. Traga algumas palavras em cartolina e fixe no quadro e pergunte para a turma se elies/as/es sabem o que significa. Quem quiser colocar sua definição, pega o pincel e escreve abaixo da palavra. Depois que todes/as/os participarem, revele o significado. Desconstrua que existe apenas uma forma de se comunicar na nossa língua portuguesa. Converse como foi a experiência em conhecer novas palavras. Pergunte se elies/as/es conhecem outras palavras.

**Material:** à vontade.

### **II Sugestão**

Nesta sugestão trabalha-se o campo da Literatura, pode-se refletir sobre poesias e poemas construídos por pessoas LGBTQIA+, que são facilmente encontrados na internet, peça para que us/as/os estudantes façam uma busca e traga para ser analisado em sala de aula. Utilize como ferramentas didáticas, também, músicas produzidas por bandas como Legião Urbana, Pabllo Vittar, Glória Groover, Caetano Velozo, entre outras/os artistas que produziram músicas que refletem sobre a *homossexualidade*, homofobia e a diversidade em si. Forme uma roda de debate para extrair o máximo de conceitos e informações pertinentes à *Homossexualidade* e peça para que eles façam uma pesquisa sobre os termos desconhecidos a serem apresentados no próximo encontro.

**Material:** à vontade.

### III Sugestão

Outra sugestão nesse tipo de aula é analisar as pinturas, quadros, esculturas de séculos passados e de nosso tempo, que retratem papéis de gênero, que falem sobre discriminações diversas tais como a homofobia e pergunte, por exemplo:

- a) Como a *homossexualidade* era vista na Grécia Antiga?
- b) Como era vista na Idade Média?
- c) Como era retratada pelo regionlismo nordestino do século XVIII?
- d) Quem foram us/as/os artistas homossexuais e como elies/elas/eles retratavam a sexualidade?
- e) Como artistas de outra orientação sexual retratavam ou retratam a *homossexualidade*? Por que? Em que contexto?
- f) Como a *homossexualidade* é hoje retratada nas obras de artes visuais?

Nessa etapa, converse sobre o por quê das correntes literárias não darem tanto valor a obras de artes plásticas e visuais feitas por pessoas homossexuais. Apresente como as artes durante séculos ainda trata mulheres, negros e homossexuais como “coisas” em seu conteúdo, retratando, por vezes, as mais variadas formas de vioência sofridas por essas pessoas.

**Material:** à vontade.

### IV Sugestão

Não sendo a última possibilidade de se falar sobre *homossexualidade* e homofobia em sala de aula pela linguagem, dentro da parte conhecida como produção textual, peça para que us/as/os estudantes tragam jornais, revistas, podcasts, canais do You Tube e afins, com conteúdo voltado para a população LGBTQIA+, em particular, à pessoas homossexuais. Peça para que façam redações com temas atinentes a essa temática. Em formato de crônica, dissertativo, jornalístico, quadrinhos, conto, poesia, poema, etc. Trabalhe também as questões sobre homofobia nesses textos. E

peça para que tragam no próximo encontro e debatam sobre aquilo que foi construído nos textos. Nessa etapa, é importante estimular que us/as/os estudantes elaborem também proposições para a construção de uma educação para diversidade.

**Material:** à vontade.

### **Sugestão de leitura para a construção e desenvolvimento da proposta pedagógica Aula Linguagens:**

<ul style="list-style-type: none"><li>• VIP, Angelo; LIBI, Fred. Aurélia, a dicionária da língua afiada. São Paulo: Editora do Bispo, 2006.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SOUZA, Humberto da Cunha Alves de. <b>Caminhos da pesquisa em diversidade sexual e de gênero:</b> olhares in(ter)disciplinares / Humberto da Cunha Alves de Souza, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (organizadores). – Curitiba : IBDSEX, 2020. -- (Coleção livres &amp; iguais ; 2)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• COLI, Jorge. <b>O corpo da liberdade:</b> reflexões sobre a pintura do século XIX. São Paulo: Cosac Naify, 2010</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• LEME, Mariana. Histórias das mulheres: artistas até 1900. In: MASP. <b>História das mulheres, histórias feministas.</b> São Paulo: MASP, 2019.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• LOURO, Guacira Lopes. <b>Segredos e mentiras no currículo:</b> sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luis (org.). a escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 2000.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• LOURO, Guacira Lopes. <b>Gênero e sexualidade:</b> pedagogias contemporâneas. 2008. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2">http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2</a>.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• LOURO, Guacira Lopes. <b>Corpo, escola e identidade.</b> Educação &amp; Realidade, Porto Alegre, v. 25, p. 59-76, jul./dez. 2013.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• LOURO, Guacira Lopes. <b>Um corpo estranho:</b> ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 96p.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• MARQUES, Fernando. Violência de gênero e políticas do corpo feminino na pintura europeia: alguns casos de estudo. In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Elenita; TEIXEIRA, Filomena. (Orgs.). <b>Atravessamentos de gêneros, corpos e sexualidades:</b> linguagens, apelos, desejos, possibilidades e desafios... Rio Grande: Editora da FURG, 2015.</li></ul>

- NOCHLIN, Linda. **Por que não existiram grandes artistas mulheres?** In: PEDROSA, Adriano; Mesquita, André. (Orgs.). **Histórias da sexualidade:** antologia. São Paulo: MASP, 2017. p. 16-37.
- PRETI, Dino. **A linguagem proibida:** um estudo sobre a linguagem erótica. São Paulo: T.A. Queiroz. 1983.

# **Pensando sobre Educação para a Diversidade**

Na Grécia antiga, a educação era destinada apenas aos homens, eles eram os cidadãos da época. Às mulheres era destinado o espaço de casa, reservado às tarefas domésticas, aos cuidados do lar, dos filhos e marido. Dessa forma, a educação ocidental já “nasce” segregada, uma educação sexista e misógina. Mas, é bem verdade que dos tempos antigos à atualidade, as mulheres vêm ocupando o espaço escolar, seja como alunas ou como professoras; também é verdade que essa inserção da figura feminina nesse espaço trouxe um entrave constante entre meninos e meninas, continuando assim a “guerra dos sexos” que antes era externo e que, agora, acontece dentro da escola (ALMEIDA, 2014).

Na era moderna podemos localizar três tipos de teorias para o campo da educação. No campo do sistema tradicional de ensino – que ainda insiste em nos “assombrar”, a educação se caracteriza pela eficiência, eficácia, qualidade total, racionalidade e produtividade na escola, que deve funcionar como uma empresa.

É de responsabilidade da escola a preparação moral e intelectual dos indivíduos para assumirem seu lugar na sociedade de consumo, onde a aprendizagem deve ser avaliada por meio de aspectos quantitativos, notas e memorização. Nesse caso, o/a/u professor/a/ie deve ser o centro do saber, há uma relação autoritária, técnica e disciplinar, enquanto que o/a aluno/a um sujeito passivo, uma “tábula rasa”, pronta para ser “preenchida” e “desenhada”.

Para Weber (1991) a ação social tradicional tem como fonte motivadora os costumes e hábitos arraigados principalmente nas relações familiares e que podem ser percebidas, também, na sociedade. Então, nos parece meio lógico que as pessoas trazem seus valores, costumes e hábitos tradicionais, e que podem ser, também, conservadores, para dentro da escola – é o que dizem os crítico-reprodutivistas.

Então, é nesse sentido que os estudos críticos e pós-críticos parecem resistir – uma educação que há tempos educa para a classe hegemônica, para aqueles que governam e têm o total poder em suas mãos; na cultura ocidental o educar é para homens e brancos.

De acordo com Paulo Freire (2007), a educação é instrumento de transformação do mundo e das próprias pessoas. A educação reconhece, portanto, a presença do oprimido e do opressor, ao passo que nos convida a essa libertação, inicialmente pela libertação do

opressor que reside em cada um de nós, ou seja, “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (FREIRE, 2007, p. 84).

Nesse sentido, a escola deveria ser um espaço socializador dos conhecimentos e saberes universais, um local de articulação entre o ato político e o ato pedagógico; onde as culturas plurais são incorporadas no currículo e a avaliação não serve para subjugar us/os/as estudantes, mas para obter informações sobre o desenvolvimento da prática pedagógica, para a reformulação e intervenção dessa prática e dos processos de aprendizagem. Há uma relação, então, de ensino-aprendizagem entre professor/es/as e us/os/as estudantes, sendo estes últimos sujeitos mais ativos e críticos de sua realidade social.

Para os estudos críticos, baseados nos conceitos e ideias sobretudo de Karl Marx, a educação deve ser de cunho libertário e emancipatório, mas a dinâmica do espaço escolar atende apenas a uma lógica, que é a de reprodução do capitalismo, baseada no conceito de classe social. Ou seja, a educação escolar, para aqueles, é um “aparelho” a serviço do Estado liberal ou neoliberal.

Entretanto, para a corrente pós-crítica, baseados nos conceitos e ideias sobretudo de Michel Foucault (1987; 1993; 2015), a classe social não é o fator determinante das desigualdades sociais, mas um dos vários elementos que as ocasionam; portanto, gênero, etnia, raça e sexualidade também são instrumentos usados para oprimir, excluir, marginalizar e discriminar as pessoas.

De acordo com os estudos pós-críticos e Estudos Culturais, os aspectos culturais e os mecanismos de poder, existentes na sociedade, estão presentes no “currículo oculto”, teorizados na perspectiva crítica da educação. Ou seja, as correntes pós-modernas observam que o processo de reprodução do machismo, misoginia, racismo e homofobia – entre outros pontos de desigualdade existentes na sociedade – não se expressam apenas dentro do currículo “oficial”, aquele chancelado pelas normas legais do sistema educacional e regimentos internos das escolas, mas percebem que as desigualdades se manifestam, também, pelas relações sociais na e da escola, nos discursos, no dito e não-dito, nas “pinçações”, nas escolhas dos grupos de amigos, nas escolhas dos “melhores” da classe, nas premiações de gincana, nos olhares, no afeto ou desafeto, nos livros didáticos ou paradidáticos etc.

Desse modo, de acordo com Sá-Silva (2018, p. 15), a “educação é processo, e os produtos advindos passam por renovações porque a cultura humana é movediça, instável e metamorfoseante”. O que significa dizer que trabalhar com uma ideia padronizante sobre objetos educacionais é impossível, simplesmente porque quando falamos de educação, falamos de pessoas e identidades; e pessoas são instáveis, imprevisíveis, elas fervem subjetividades.

Sujeitos são construídos e desconstruídos em minutos, horas, dias, meses, anos; dessa maneira, suas identidades também são “cambiantes, mutáveis, instáveis, porosas, líquidas, etéreas” (SÁ-SILVA, 2018, p. 15). Qualquer tentativa de padronização de sujeitos, por ações “educativas”, despertará uma força de resistência, tal qual fazem os movimentos sociais, por exemplo.

No entanto, janelas se abrem, janelas que “mostrarão possibilidades diversas de ensinar e aprender e que se desdobrarão em outras entradas e saídas, fluxos que indicarão rumos ainda não pensados por aqueles e aquelas que lidam dia a dia com o ensino e a aprendizagem” (SÁ-SILVA, 2018, p. 16).

Pensar educação é refletir, também, sobre as nossas práticas pedagógicas, é saber de qual educação estamos falando, em qual tempo, a qual espaço nos referimos. Sobre isso, trago as reflexões apresentadas por Sá-Silva (2018, p. 16):

Pedagogias corretivas produzem pedagogias que não deixam corrigir. Pedagogias padronizantes potencializam pedagogias errantes. Pedagogias do certo e do errado inflam pedagogias relativizantes. A pedagogia vista como a ação de condução dos sujeitos deve ser repensada. Conduzir pra quê? Direcionar por quê? Qual o sentido de homogeneizar as pessoas? Educação para a padronização? Educação para a docilidade estigmatizante? Educação para a exclusão? Educação para a inclusão excludente? Educação para o exercício da separação? Educação para reforçar as distinções entre as classes sociais? Educação para o reforço das desigualdades econômicas, sociais e culturais? Educação para uma vida misógina, racista, homofóbica, xenofóbica? Quais educações estamos (re) produzindo?

Acreditamos que devemos pensar que a educação seja, sobretudo, uma ferramenta utilizada dentro de um olhar para o

diferente, para o contraditório, para o não comum, para aquilo que seja “inadequado”, para a diversidade. Pensar que ela seja a chave fundamental para o rompimento de uma polaridade que nos cerca, principalmente em dias atuais no Brasil, onde estamos divididos em extremos: “certo-errado”, “normal-anormal”, “bom-mau”, “inteligente-burro”, “esforçado-desinteressado”, “lúcido-louco”, “esquerda-direita”, “homem-mulher”, “hetero-homo”, “científico-senso comum”, “flamengo-contra todos” etc.

Reconhecemos, porém, que a escola tem uma antiga tradição normatizadora e homogeneizadora que precisa ser revista. O ideal de homogeneização leva a crer que os/as estudantes negros/as, indígenas, transexuais e homossexuais devem se adaptar às normas e à normalidade, por meio da repetição de imagens, linguagens, contos e repressão aos comportamentos “anormais” (ser um menino afeminado ou que brinca de boneca, por exemplo); comportamentos, estes, considerados “desviantes” à integração ao grupo, passando da minimização à eliminação das diferenças que, carregadas de estigmas e estereótipos, são vistas, na maioria das vezes, como defeitos.

Dentro desse sistema educacional tradicional conservador, espera-se, pois, que o/a discriminado/a (o/a diferente) se esforce e se adapte às regras, para que seja tratado/a como “igual”. Nessa visão, “se o aluno for eliminando suas singularidades indesejáveis, será aceito em sua plenitude” (CASTRO, 2006, p.217).

Essa concepção de educação escolar justifica a fala de educadores e educadoras quando, mesmo que reconheça a existência de discriminações dentro e fora da escola, acreditam que é melhor “ficar em silêncio”. Falar do tema seria acordar preconceitos antes adormecidos, podendo provocar um efeito contrário: em vez de diminuí-los, aumentá-los. E, nos silêncios, no “currículo explícito e oculto”, vão se reproduzindo desigualdades:

Há que se estimular os professores e professoras para estarem alertas, para o exercício de uma educação por cidadanias e diversidade em cada contato, na sala de aula ou fora dela, em uma brigada vigilante antirracista, antissexista, anti-homofóbica e de respeito aos direitos da criança e jovens, tanto em ser, como em vir a ser; não permitindo a reprodução de piadas que estigmatizam, tratamento pejorativo (...). o racismo, o sexismo, a homofobia, o adultismo que temos em nós que se manifesta de forma sutil; não se percebe a intencionalidade, mas

dói, é sofrido por quem os recebe, então são violências. E marca de forma indelével as vítimas que de alguma forma somos todos nós, mas sempre alguns, mais que os outros, mulheres, negros, transexuais, homossexuais, os mais jovens e os mais pobres”. (CASTRO, 2005, p. 220)

Dessa maneira, acreditamos que a diversidade, no espaço escolar, não deve ficar restrita a alusões a datas comemorativas (dia do índio, dia de combate à homofobia, dia das mulheres etc.); isso quando não são invisibilizadas. Precisamos avançar nessas discussões, sem reafirmar o discurso de que é mais um assunto para “roubar” tempo e espaço dos conteúdos disciplinares previstos no currículo.

Dessa forma, não vemos o currículo como neutro. Ou que sejamos neutros em nossas práticas pedagógicas. A diversidade está presente em cada entrelinha, em cada imagem, em cada dado; nas diferentes áreas do conhecimento, nas relações dos/as professores/as com seus/suas alunos/alunas ou entre us/os/as estudantes, quer a gente valorize ou negue sua existência.

Quando a escola não oferece possibilidades concretas de legitimação das diversidades (nas falas, nos textos escolhidos, nas imagens veiculadas na escola etc.), o que resta aos alunos e alunas, senão a luta cotidiana para adaptarem-se ao que esperam deles/as ou conformarem-se com o status de “desviante” ou reagirem aos xingamentos e piadinhas, configurando-se como indisciplinados, ou, como resultado final, abandonarem a escola?

Ao falar de educação para a diversidade, é preciso contextualizar os saberes científicos, a fim de que se possam adotar práticas de ensino que rompam com os cânones teóricos metodológicos e pedagógicos, chancelados sob a égide da perspectiva teórica, fundamentada no modelo quantitativo e cartesiano ou modelo matematizado. É preciso que se compreenda que, quando faço a crítica a esse tipo de modelo, não quero negar sua contribuição para o fazer científico, mas reconhecer os limites que ele comporta para minha pesquisa e estudo.

Dessa forma, a educação para a diversidade pensa a construção de uma nova pedagogia, de uma nova educação, levando em consideração que a educação escolar é marcada por políticas que – historicamente – produziram a exclusão de pessoas em função de suas diferenças, muitas vezes consideradas como anormais pela Ciência.

Compreender a diferença e a diversidade enquanto possibilidade da existência e experiência humana, para além dos cânones científicos, implica, também, desconstruir aquilo que já foi naturalizado, com base no discurso acadêmico. É compreender que esse tipo de discurso é produto da própria experiência humana, portanto, sua produção é carregada de cultura.

Então, a educação para a diversidade nos possibilita (re) pensar sobre nossas práticas de ensino; pensar as Ciências e a Educação enquanto ferramentas que geram políticas e comportamentos sociais que resultam em exclusões, marginalizações e sofrimentos.

A escola, por seus propósitos, pela obrigatoriedade legal e por abrigar distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural etc.), torna-se, então, responsável por construir caminhos para a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias. Educar, para a valorização da diversidade não é tarefa apenas daqueles/as que fazem parte do cotidiano da escola; é responsabilidade, também, da família, da sociedade, do Estado. É nesse sentido que nos parece conveniente que haja a contribuição positiva da educação não-formal e informal no processo de diálogo sobre a diversidade.

A educação como já vimos é um fenômeno complexo, disperso, heterogêneo, permanente e quase onipresente. Há educação em todas as instituições sociais, pois ela também se verifica em museus, brinquedotecas, bibliotecas, educação à distância, organizações não governamentais, associações de bairros, movimentos sociais, entre outros. De certo modo, quem educa são pais, mães, professores, professoras; entretanto, influências formadoras podem ser exercidas por políticos, jornalistas, poetas, vizinhos, arquitetos, artistas, colegas de trabalho, amigos, vizinhos, e assim por diante.

Esse conjunto de processos, que se convencionou chamar educacionais, contém elementos tão variados que, uma vez estabelecida sua condição comum, é preciso, para continuar falando deles com algum sentido, começar a distinguir uns dos outros. É preciso estabelecer classes, diferenciá-los, segundo os tipos, separá-los, ordená-los, classificá-los, taxonomizá-los.

A educação, de forma histórica, social e cultural, que temos na atualidade, impulsiona dois caminhos totalmente paradoxais: o primeiro é o do conservadorismo, baseado nas ideias de binaridade (homossexual/heterossexual; homem/mulher); o segundo, o da

educação que visa uma transformação do indivíduo, respeitando e incluindo socialmente esses sujeitos.

Assim, refletimos que, em determinados momentos, seja na autonomia escolar ou através de documentos regidos pelo Estado, as escolas construirão, e já construíram, dois modelos de currículos: um currículo pautado nas ideias doutrinadoras e conservadoras, que visa ser conteudista e de preparação apenas para o mercado, deixando lacunas no conhecimento; e um outro currículo que contemple culturas, sujeitos, espaços sociais, orientação sexual, inclusão e práticas de respeito, formando pessoas não apenas para um mercado de trabalho, mas preparando cidadãos/cidadãs que pratiquem alteridade uns/umas com os/as outros/outras (ALMEIDA; BEZERRA, 2018).

De acordo com Trilla (2008), há muito, a pedagogia vem tentando realizar essa tarefa com mais ou menos rigor. Em muitos casos, a distinção entre os diversos tipos de educação se realizou com o mero acréscimo de um adjetivo à palavra “educação”: educação familiar, educação moral, educação infantil, educação autoritária, educação física etc. Segundo Trilla (2008), foi só a partir do último terço do século XX que os rótulos “educação não-formal” e “educação informal” começaram a se fixar na linguagem da pedagogia. Portanto, o que seria a educação não-formal e informal e por que elas nos ajudam na compreensão da educação para diversidade?

De acordo com Coombs (1975, p. 27) a educação formal compreenderia “o sistema educacional altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade”; a educação não formal é “toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis”; e a educação informal, “um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento, por meio das experiências diárias de sua relação com o meio”.

Com isso, um planejamento escolar é ideal para se fazer um trabalho de problematização com estudantes sobre as questões da *homossexualidade*. O planejamento precisa ser reflexivo, processual para atender às expectativas e inserir discussões necessárias.

Ele deve estar voltado para a educação, o ensino, estudantes, professoras/ies/es, disciplinas, conteúdos e para a escola em sua totalidade. Toda essa conexão torna o trabalho docente e escolar diferencial na sociedade (PADILHA, 2001).

O planejamento também não pode seguir por um padrão/norma em todas as escolas, embora existam materiais que norteiam um trabalho semelhante. Ele deve estar voltado para a cultura local, para as falas, modos de agir, para os símbolos, que são específicos de cada escola e que configuram o trabalho docente e pedagógico de cada professor/professorie/professora.

Se no planejamento a discussão de sexualidade, para questões de higiene corporal e saúde, já estão inseridos, ótimo, mas não pode parar nesse ponto. É necessário romper com a indiferença e negação para com pessoas que frequentam o espaço escolar, discutindo, também, identidade de gênero e sexualidade, bem como a orientação sexual das/dus/dos estudantes, numa maneira que não fira a dignidade humana, mas que seja democrática e ética (LIMA; PEZZI, 2019).

Quando o silêncio impera no espaço escolar, frente à problematização da *homossexualidade* e de outros assuntos ligados a gênero e sexualidade, o lugar de opressão, preconceito e discriminação se configura. As violências existem e os números representam isso. Muitos/muitas estudantes estão submetidos a situações de homofobia na escola pela falta de atenção e de respostas a determinadas perguntas, gerando medo, culpa, ansiedade, exclusão, advindas pelo incentivo da família, escola, religião e Estado (JUNQUEIRA, 2009).

Madureira e Branco (2015) explicam que o combate aos mecanismos excludentes, e que são presentes, muitas vezes, de maneira sutil no interior escolar, serve para criar estratégias de intervenção e tornar as pessoas sensibilizadas ao cuidado do outro no sentido de acolhimento.

Assim, as disciplinas entram como um meio de intervenção, uma vez que podem estar associadas aos saberes conservadoristas e às relações de poder, a partir de suas hierarquizações de conteúdo, fazendo-se necessário (re)pensar os objetivos. Uma disciplina que não se atente apenas a conteúdos específicos, mas que trate temas transversais e multidisciplinares, tende a propiciar saberes que estão além da sala de aula, conectando com a realidade dos alunos/alunas, as suas práticas e orientações sexuais (BARROS e COSTA,

2012).

No Brasil, observamos que o processo de descentralização da educação não descentralizou, de fato, o poder no interior das escolas. Esse poder continua nas mãos do/a diretor/a ou gestor/a, que o monopoliza, faz a pauta das reuniões dos conselhos e colegiados escolares, não a divulga com antecedência; eles/as que autorizam o que será desenvolvido dentro da escola como atividade extraclasse; eles/as que determinam o que será lido em suas bibliotecas etc.

A comunidade externa, mães e pais, não dispõem de tempo e muitas vezes nem avaliam a relevância de participarem ou de estarem presentes. Além disso, usualmente, esses pais e mães não estão preparados/as para entender às questões do cotidiano das reuniões, tais como as orçamentárias ou sobre assuntos “polêmicos”, como sexualidade e educação sexual (ALMEIDA; BEZERRA, 2018).

O Supremo Tribunal Federal - STF tomou uma decisão salutar em relação ao Projeto Escola Sem Partido e às falácias de ideologia de gênero, ambos inventados e espalhados pela bancada conservadora e por pessoas que não entendem o papel social da educação. Nesse sentido, o STF derrubou as duas ideias, enfatizando que o direito à igualdade, direito à liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento e assuntos necessários a este são importantes para a formação e exercício da cidadania, sendo que é direito do Estado abordar conteúdos de gênero e sexualidade nos espaços formais de ensino (ANDES, 2020).

É, nesse contexto, que os movimentos sociais organizados, em particular, o movimento LGBTQIA+ e os feministas, são fundamentais para o despertar da comunidade nessas questões sociais sobre gênero, sexualidade e homofobia. Os movimentos sociais têm um papel de tornar esse sujeito “passivo” em sujeito ativo na participação política, econômica, cultural e social de sua realidade, de seu bairro, comunidade, cidade, escola etc.

Os Movimentos são elementos e fontes de inovação e mudanças sociais, eles detêm um saber, decorrente de suas práticas cotidianas, passíveis de serem apropriadas e transformadas em força produtiva. Os movimentos sociais são elementos fundamentais na sociedade moderna, agentes construtores de uma nova ordem social e não agentes de perturbação da ordem, como descrevem as antigas análises conservadoras escritas nos manuais antigos, ou como ainda são tratados na atualidade por políticos tradicionais (GOHN, 2010).

Assim, esses movimentos podem suscitar que os projetos políticos escolares sejam construídos coletivamente, rompendo assim com o controle que é exercido pela direção ou gestão da escola, garantindo, portanto, que os princípios democráticos e a equidade sejam respeitados. Entretanto, a escola não pode jogar simplesmente a total responsabilidade para a família, tampouco a família para a escola. O diálogo deve acontecer de maneira coletiva.

A concepção de educação que a sociedade, inclusive a própria escola, precisa ter é uma educação voltada para os compromissos éticos, críticos, a fim de que haja cidadãos e cidadãs que compreendam as culturas, para viabilizar a formação de sujeitos que respeitem a si e aos outros nas dimensões plurais e políticas. O sentido educacional é a aprendizagem, e o foco deve ser o aluno, para que o aguçamento das habilidades e competências direcionem para uma realização enquanto sujeito, independentemente de suas escolhas.

Dessa forma, a Educação Sexual, como parte do currículo, não deve se atentar apenas às temáticas de saúde, como Infecções Sexualmente Transmitidas – ISTs, Doenças Sexualmente Transmissíveis - DSTs, cuidado com o corpo, uso de preservativos, pelo contrário, precisa fazer um discurso com aspectos culturais, sociais e políticos de outros temas como a *homossexualidade*, enfatizando o respeito por si, pelo/pela outro/outra, sem aconselhamento individual e psicológico, mas que atenda às necessidades reais que as/us/os estudantes vivenciam (MAIA; RIBEIRO, 2011).

Trabalhar assuntos de gênero, sexualidade, como a *homossexualidade*, não é fácil, principalmente quando o público advém de processos heteronormativos, mas também não é impossível. Os questionamentos iniciais, vindos da leitura de um texto ou pelo compartilhamento de casos, faz-se necessário para chamar a atenção. Explicar que histórica, cultural e politicamente as pessoas são diferentes facilita ainda mais essa compreensão.

Contudo, o/a professor/professora não pode se atentar apenas a isso, é necessário que busque mais, que promova atividades – debates, discussões em grupo, aulas de campo, pesquisas, leituras – que inove no desenvolvimento dessas atividades, com o intuito de agregar todos e todas, para que nenhum ou nenhuma possa se perder em pensamentos, devido a ideias normativas que insistem em resistir.

É importante que o/a professor/a dê continuidade a sua formação, buscando informações que ampliem seu conhecimento para um contexto plural e voltado para seus/suas educandos/educandas, compreendendo as diferenças que existem e a forma de como melhorar as relações quanto a essas diferenças. O Estado e a Universidade precisam ser parceiros nessas formações, assumindo um compromisso coletivo em prol de uma educação para a Diversidade.

## Referências

ALMEIDA, Alderico Segundo Santos. **A presença de Afrodite no Ginásio de Atena: um estudo sobre a sexualidade e orientação sexual no Centro de Ensino “Liceu Maranhense”** / Alderico Segundo Santos Almeida. — São Luís, 2014. Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, 2014.

ALMEIDA, Anderson Nogueira; BEZERRA, Cícero Wellington Brito. **O currículo e o ensino de ciências na contemporaneidade.** In: *In: SÁ-SILVA, Jackson Ronie (Org.). Ensino de ciências e educação para a diversidade.* 1. ed. São Leopoldo: Oikos; São Luís: Editora UEMA, 2018, p.20-33.

ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Filipe; SÁ-SILVA, Jackson Ronie. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** In: *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, ano I, n.1, jul., 2018.

ANDES. **Vitória unânime do STF enterra a falácia da ideologia de gênero e o projeto escola sem partido.** SINDOif. Porto Alegre: IFRS, publicação 25 abr 2020. Disponível em:< <http://www.andes.sindoif.org.br/2020/04/25/vitoria-unanime-no-stf-enterra-a-falacia-da-ideologia-de-genero-e-o-projeto-escola-sem-partido/>> Acesso em 11 jul 2020.

ANTRA. BOLETIM Nº 02/2020. **Assassinatos contra travestis e transexuais em 2020.** Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA.

**APÓS AGRESSÃO DANDARA FOI MORTA COM TIRO DIZ SECRETÁRIO ANDRÉ COSTA.** G1/Globo, 2017. Link: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2017/03/apos-agressao-dandara-foi-morta-com-tiro-diz-secretario-andre-costa.html>>

BAGAGLI, Beatriz Pagliarini. **O que é cisgênero. Transfeminismo?.**

23 mar. 2014. Disponível em: <<http://transfeminismo.com/o-que-e-cisgenero/>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

BARROS, Suzana da Conceição de; COSTA, Paula Regina Ribeiro. **Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar do currículo escolar?** **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 11, n.1, 2012.

BARROSO, Luís Roberto. **Diferente, mas iguais: o reconhecimento jurídico das uniões homoafetivas no Brasil.** *Revista Brasileira de Direito Constitucional*. N. 17, p. 105-138, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BATISTA, Vera Malaguti. **O medo na cidade do Rio de Janeiro: dois tempos de uma história.** Rio de Janeiro: Revan, 2003.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual.** Rio de Janeiro: Garamond, 2006. (sexualidade, gênero e sociedade)

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito.** Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Ensaio Geral, 1).

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução.** Elementos para uma teoria do sistemas de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 6 ed. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 02 jun. 2017.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **LDB – Leis de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: Acesso em março de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein.>

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)

BRASIL. **Lei Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989 - Publicação Original**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7716-5-janeiro-1989-356354-publicacaooriginal-1-pl.html>

Brasília: MEC, 2001. BRASIL. Parecer CNE/CP9/2001 - **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. – 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. (Sujeito e História)

CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira; FURTADO, Rafael Nogueira. **O Conceito de Biopoder no Pensamento De Michel Foucault**. Revista Subjetividades, Fortaleza, 16(3): 34-44, dezembro, 2016.

CASSAL; BICALHO. **“Não importa ser ou não ser, importa parecer”**: pistas sobre violência homofóbica e educação. In: Bortolini, A. (org). *Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Educação, Cultura, Violência e Ética*. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2011. p.78-93

CASTRO, Mary Garcia. **Gênero e Raça: desafios à escola**. In: SANTANA, M.O. (org) lei 10639/03 – educação das relações étnico raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação fundamental. Pasta de texto da professora e do professor. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador, 2005.

CERTEAU, Michel de. **Táticas e estratégias**. A invenção do cotidiano. Petrópolis: vozes, 2005.

COOMBS, Philip. (1975). **La Lucha Contra la Pobreza Rural**. *El Aporte de la Educación no Formal*. Madrid: Editorial Tecnos.

COLI, Jorge. **O corpo da liberdade: reflexões sobre a pintura do século XIX**. São Paulo: Cosac Naify, 2010

**CONFUNDIDOS COM CASAL GAY PAI E FILHO SÃO AGREDIDOS NO INTERIOR DO INTERIOR DE SP HOMEM PERDEU PARTE DA ORRELHA**. Uol Notícias, 2011. Link: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/07/19/confundidos-com-casal-gay-pai-e-filho-sao-agredidos-no-interior-de-sp-homem-perdeu-parte-da-orelha.htm>

CUNHA, Daniel Barcelos da. **“Homossexualidade é...”**: discursos de professores e professoras de Ciências sobre o tema da homossexualidade. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal do Maranhão, 2019.

CUNHA, Daniel Barcelos da; SÁ-SILVA, Jackson Ronie. **A homossexualidade e o Ensino de Ciências**. In: SÁ-SILVA, Jackson Ronie (Org.). Ensino de ciências e educação para a diversidade. 1. ed. São Leopoldo: Oikos; São Luís: Editora UEMA, 2018, cap. 08, p. 116-133.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: . Acesso em: 26 jun. 2015.

DUMARESQ, Leila. **O cisgênero existe**. In: Transliteração, 2014. Disponível em: <http://transliteracao.com.br/leiladumaresq/2014/12/ocisgenero-existe/> - Acesso em: 28 ago. 2018.

FACCHINI, Regina. **Sopa de letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FIGUEIRA, Fani. **Reflexões sobre a história**. 1ª edição. Campo Grande: Intermeio, 1997

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 7ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Leituras Filosóficas. 12ª Ed. São Paulo: Loyola, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

FREITAS, Fátima e Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação**. Curitiba: Ibpx, 2011.

FRENEDOZO, et al. **Análise de livro didático de Biologia para o Ensino Médio: as abordagens e métodos aplicados ao ensino de Botânica**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 5, Bauru. Atas... Bauru: ABRAPEC, 2005.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

GARCIA, Carla Cristina (Org.). **O rosa, o azul e as mil cores do arco-íris: gêneros, corpos e sexualidades na formação docente**. São Paulo: Annablume, 2017.

**Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Caderno de atividades. Rio de Janeiro : CEPESC, 2009.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais** / Maria Glória Gohn – São Paulo: Cortez, 2010. (coleção época; v. 1)

**HOMEM LEVA 4 TIROS APÓS BEIJAR COMPANHEIRO EM BAR NA BAHIA**. Catraca livre, 2017. Link: <https://catracalivre.com.br/cidadania/homem-leva-4-tiros-apos-beijar-companheiro-em-bar-na-bahia>

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos** / Jaqueline Gomes de Jesus. Brasília, 2012.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Interlocuções teóricas do pensamento transfeminista**. In:

JESUS, Jaqueline Gomes de. de. et al. **Transfeminismo: teorias e práticas**. Rio de Janeiro: Metanóia, 2014. p 3-18.

JUNQUEIRA, Rogério. **Diversidade sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** (Org.). Brasília: MEC/Secad/Unesco, 2009.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SOUZA, Humberto da Cunha Alves de. **Caminhos da pesquisa em diversidade sexual e de gênero: olhares in(ter)disciplinares** / Humberto da Cunha Alves de Souza, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (organizadores). – Curitiba : IBDSEX, 2020. -- (Coleção livres & iguais ; 2)

KAAS, Hailey. **O que são pessoas cis e cissexismo? Ensaio de gênero**, 2012. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/09/17/o-que-sao-pessoas-cis-e-cissexismo/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

LEME, Mariana. Histórias das mulheres: artistas até 1900. In: MASP. **História das mulheres, histórias feministas**. São Paulo: MASP, 2019.

LIMA, Cristiane Pereira.; PEZZI, Flávio. **As disputas e as relações de poder presentes na escola: percepção de professores da educação básica sobre discriminação e preconceito étnico-racial**. In Diálogos sobre identidade étnico-racial, gênero e sexualidade: caminhos para a transformação. Léia Teixeira Lacerda; Bartolina Ramalho Catanante; Cristiane Pereira Lima (Orgs.) São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Segredos e mentiras no currículo: sexualidade e gênero nas práticas escolares**. In: SILVA, Luis (org.). *a escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2>.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, escola e identidade**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 25, p. 59-76, jul./dez. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 96p.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Ângela Uchoa. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. **Temas em Psicologia**, v. 23, n. 3, p. 557-591, 2015.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paula Rennes Marçal. **Educação sexual**: princípios para ação. **Doxa**, v. 15, n.1, p.75-84, 2011.

MAIO, Eliane Rose. **O nome da coisa**. Maringá: UniCorpore, 2011.

MARQUES, Fernando. Violência de gênero e políticas do corpo feminino na pintura europeia: alguns casos de estudo. In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Elenita; TEIXEIRA, Filomena. (Orgs.). **Atravessamentos de gêneros, corpos e sexualidades**: linguagens, apelos, desejos, possibilidades e desafios... Rio Grande: Editora da FURG, 2015.

MOTTI, Luiz. Et al. **MORTES VIOLENTAS DE LGBT+ NO BRASIL**. População LGBT morta no brasil – Relatório Grupo Gay da Bahia. Prefeitura do Rio de Janeiro, 2019.

NASCIMENTO, Fernando Augusto do. **Teatro e representatividade queer**: experiências com a metodologia do drama na escola. Orientadora: Heloisa Baurich Vidor. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-graduação em Teatro. Florianópolis: UDESC, 2019.

NOCHLIN, Linda. **Por que não existiram grandes artistas mulheres?** In: PEDROSA, Adriano; Mesquita, André. (Orgs.). **Histórias da sexualidade**: antologia. São Paulo: MASP, 2017. p. 16-37.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10:** Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 8. ed. 10. rev. v. 2. São Paulo: Edusp; 2008.

PADILHA. **Planejamento dialógico:** como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PEREIRA JUNIOR, Jurandir Eduardo. **Nem homem, nem mulher, gente:** trajetória do grupo Dzi Croquettes entre o passado e reflexões no presente/ Jurandir Eduardo Pereira Junior. - 2016. Orientadora: Maria Brígida de Miranda. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2016.

PINO, Nácia Perez. **A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos.** Cadernos Pagu, Campinas, Unicamp, n. 28, p. 149-176, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/08.pdf> - Acesso em: 18 ago. 2018.

PRADO, Marcos Aurélio Máximo; MACHADO, Frederico Viana. **Preconceito contra homossexualidades:** a hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Preconceitos; v. 3)

PRECIADO, Paul. **Testo yonqui.** Madrid: Espasa, 2008.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual.** tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano travessia.** Trad. Eliana Aguiar. Rio de J : crônicas da aneiro/RJ: Companhia das Letras, 2019. 11

PRETI, Dino. **A linguagem proibida:** um estudo sobre a linguagem erótica. São Paulo: T.A. Queiroz. 1983.

RAPOSO, A.E.S.S.; TEIXEIRA, A.B.M.; **Banheiros escolares promotores de diferenças de gênero.** In: CRUZ, S.E. Fazendo Gênero – Corpo, Violência e Poder. A identidade no banheiro: Travestis, relações de gêneros e diferenças no cotidiano da escola. Florianópolis, 2013.

RIOS, Roger Raupp. **Conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação.** In: POCAHY, Fernando (org.) Rompenso o silêncio: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea. Porto Alegre: Nuances, 2007. P. 27-48.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. **Homossexuais são:** revisitando livros de medicina, psicologia e educação a partir da perspectiva queer. 2012. 400f. Dissertação (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. et al. **Ensino de ciências e educação para a diversidade.** Organizador Jackson Ronie Sá-Silva – São Leopoldo: Oikos, 2018.

SCOTT, Joan. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. In: Educação & Realidade: gênero e educação. Porto Alegre: UFRGS, v. 20, n. 2, jul/dez, 1995. p. 71-99.

SILVA, Alessandro Soares da. **Memória, Consciência e Políticas Públicas:** as Paradas do Orgulho LGBT e a construção de políticas públicas inclusivas. Revista Electrónica de Psicología Política, Año 9 N° 27 – Noviembre/Diciembre de 2011, p. 127-158.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação.** Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SIQUEIRA, Marcos da Cruz Alves. **Nesta escola não há lugar para bichinhas: diversidade sexual e homofobia.** – 1 ed. – Curitiba: Appris, 2020.

SOUZA, Marcelo Valente. **O corpo escrito e visto: reflexões a partir de livros didáticos das séries iniciais.** 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Pará, Belém, 2010.

SUSSAL. **Kleinian Analysis of Homophobia.** Smith College Studies in Social Work. V. 68, n 2, p. 203-214, 1988.

TAKARA, Samila. **Práticas em Sexualidade e Educação Sexual.** In Sexualidade e educação sexual: práticas, pesquisas e inovações. Organização Ricardo Desidério, Vinícius Bastos e Virginia Maistro. 1 ed. Londrina, Paraná: Ed. Dos Autores, 2020.

TRILLA, Jaume. **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos.** Jaumes Trilla, Elie Ghanem; Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus, 2008. (coleção pontos e contrapontos)

VIP, Angelo; LIBI, Fred. **Aurélia, a dicionária da língua afiada.** São Paulo: Editora do Bispo, 2006.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** Tradução Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Editora Universidade de Brasília, 1991.