



PERIÓDICUS

ISSN: 2358-0844

n. 9, v. I | maio.-out. 2018
p. 479-499.

Questões de gênero e sexualidade: implicações na docência

Carlos André Nogueira Oliveira¹

Ashjan Sadique Adi²

RESUMO: O presente artigo foi elaborado de acordo com os preceitos de um estudo exploratório de revisão de literatura. O artigo apresenta como objetivos investigar a epistemologia dos conceitos de gênero e sexualidade, a relevância da discussão desses temas no ambiente escolar e acadêmico, assim como a problemática da discriminação. Pode verificar-se que, no prisma científico, existem diferenças entre os termos sexo, gênero e orientação sexual e que esses não se influenciam diretamente. Simultaneamente, percebeu-se a existência da necessidade de trabalhar gênero nas escolas e faculdades de forma adaptada às faixas etárias, com o intuito de tornar o sistema educativo mais inclusivo e pautado pelo respeito, dignidade, proteção contra as violências e equidade para todos/as.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; Educação; Docência; Equidade.

Abstract: This paper was prepared according to the precepts of an exploratory study of literature review. The article aims to investigate the epistemology of the concepts of gender and sexuality, the relevance of the discussion of these themes in schools and academic environment, as well as the problem of discrimination. It can be seen that the scientific perspective shows differences between the concepts of sex, gender and sexual orientation, and that they do not directly influence each other. At the same time, it is realized the existence of the need to discuss gender in schools and colleges in ways that are adapted to the age groups in order to make the educative system a more inclusive place and based on respect, dignity, protection against violence and fairness for all.

Keywords: Gender; Education; Teaching; Equity.

Resumén: El presente artículo fue elaborado de acuerdo con los preceptos de un estudio exploratorio de revisión de literatura. El artículo presenta como objetivos investigar la epistemología de los conceptos de género y sexualidad, la relevancia de la discusión de estos temas en el ambiente escolar y académico, así como la problemática de la discriminación. Se puede constatar que, en el prisma científico, existen diferencias entre los términos sexo, género y orientación sexual y que éstos no se influyen directamente. Simultáneamente, se percibió la existencia de la necesidad de trabajar género en las escuelas y facultades de forma adaptada a las bandas de edad, con el propósito de hacer el sistema educativo más inclusivo y pautado por el respeto, la dignidad, la protección contra las violencias y la equidad para todos/as.

Palabras clave: Género; Educación; Enseñanza; Equidad.

¹ Graduado em Psicologia e mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde pelo Instituto Superior da Maia, Portugal, com diplomas reconhecidos e revalidados pela Universidade de Brasília (UnB) e pela Universidade de São Paulo (USP), respectivamente. Especialista em Gestão e Docência no Ensino Superior pela Universidade Luterana do Brasil (2016). E-mail: andreoliveirapsi@hotmail.com

² Psicóloga e mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: ashjansadique@yahoo.com.br

Recebido em 08/09/17

Aceito em 23/04/18

Introdução

A sociedade, ao longo de sua trajetória e até os tempos atuais, é composta por relações injustas e desiguais que incidem sobre determinados grupos historicamente oprimidos. Tais injustiças e desigualdades afligem particularmente as ditas “minorias sociais”, compostas por grupos de pessoas que, geralmente, têm menor acesso ao capital econômico e social, menor controle sobre suas vidas e menores oportunidades de trabalho e educação em comparação aos grupos hegemônicos.

A denominação “minorias” não diz respeito a aspectos quantitativos, mas à questão de um exercício minoritário de poder sobre a própria vida e instituições como educação, saúde, economia. Além disso, caracterizam-se por atributos físicos, intelectuais, sociais e/ou culturais diferenciados (gênero, raça, etnia, religião, linguagem, sexualidade, deficiência etc.), que, com frequência, não são aceitos ou valorizados como formas de expressão e, conseqüentemente, são incutidas a aprender os códigos culturais (verbais, sonoros, imagéticos) das “maiorias”, embora também exerçam influência sobre essas e, na medida em que a sua voz é qualitativa em termos de retórica, também produzem conflitos e transformações nas relações de poder (MELO; NUERNBER, 2012).

Entre 2014 e 2015, ocorreram intensos debates sobre a inclusão das discussões de gênero no Plano Nacional de Educação (PNE). Esse debate surgiu frequentemente acompanhado pela expressão “ideologia de gênero”, que se caracteriza por um conceito sem qualquer validade científica e que mistura erroneamente o termo gênero com questões inerentes à sexualidade, não estando presente ou mencionado no PNE. Como resultado das polêmicas discussões sobre o assunto, o documento do PNE foi alterado, retirando-se qualquer menção aos termos “gênero” e “orientação sexual”, sendo substituído por um discurso generalista de erradicação de “todas” as formas de discriminação (CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO, 2014; GOMES; BRITTO, 2015).

O conceito gênero abrange tudo o que se relaciona às interações e performances de homens, mulheres e sujeitos em geral na sociedade, como produto de uma construção social; não possui uma relação direta com o conceito de “orientação sexual” nem é sinônimo de sexualidade. A inclusão dos debates de gênero surge associada à luta contra as desigualdades sociais e educativas de determinados grupos raciais, sociais, étnicos, religiosos e de orientação sexual. Nesse sentido, os temas abordados devem incluir uma formação específica e uma metodologia adaptada às idades dos/as alunos/as (BORTOLINI, 2011; GOMES; BRITTO, 2015; HUFFMAN; VERNON; VERNON, 2003; SILVA, 2007).



O presente artigo tem como objetivo investigar a forma como os estudos sobre gênero e sexualidade explicam esses conceitos e a relevância da análise e discussão dos mesmos no espaço escolar e acadêmico. O trabalho segue os preceitos de um estudo exploratório por meio de pesquisa bibliográfica e serão utilizados, como fonte de pesquisa, livros e artigos da área da Psicologia e da Educação, de forma a explanar especificamente quais as necessidades de discutir gênero e sexualidade nos espaços educacionais brasileiros, abordando essas questões com os alunos e alunas de variados contextos de aprendizagem, no sentido de promover uma educação que respeite às diferenças e promova a cidadania. Inicialmente, serão apresentados os conceitos que direcionam a temática e, seguidamente, será feita uma análise sobre os preconceitos e a violência que se vincula às questões de gênero e sexualidade. Por fim, será analisado de que forma a docência está implicada nas discussões de gênero e sexualidade dos vários graus de escolaridade.

1. Desenvolvimento

Tendo em conta os propósitos deste artigo, é imprescindível a análise de alguns conceitos básicos. É comum os termos sexo e gênero serem confundidos, embora existam diferenças substanciais entre ambos. De acordo com estudos relativos a essa temática, o sexo corresponde às dimensões biológicas e anatômicas de macho e fêmea. Apresenta alguma relação com a genética do indivíduo e, embora se considere a existência de dois sexos principais (masculino-pênis/feminino-vagina), existem pessoas intersexuais que nascem com ambos os sexos, uma junção de ambos os sistemas reprodutores ou um órgão indiferenciado, ambíguos (HUFFMAN; VERNON; VERNON, 2003; SANTOS, 2006).

Neste mesmo sentido, no que respeita à determinação cromossômica do sexo, existem mais possibilidades cromossômicas para a constituição dos caracteres sexuais do que XX e XY. A variabilidade genética inclui, entre outras alternativas, a possibilidade da pessoa ter uma combinação cromossômica dos tipos XXX, XXY e X0. Além disso, existem casos de indivíduos com carga genética XY mas que, ao nascer, apresentam uma genitália considerada nos discursos médico-jurídicos como sendo do sexo feminino e vice-versa.

Essas situações acontecem uma vez que há mais fatores envolvidos no desenvolvimento dos órgãos genitais do que apenas os cromossomos X e Y (PIERCE, 2009; DAMIANI; DICHTCHEKENIAN; SETIAN, 2000). É importante refletir também que, apesar do sexo se basear na perspectiva anatômica das diferenças e semelhanças genitais dos aparelhos reprodutores, ele é



igualmente alvo de construções sociais na medida em que a concepção e percepção do corpo se traduz através do discurso e da linguagem.

Para Butler, citada por Colling (2013, p. 412), é ainda no momento de gestação que as normas sexuais começam a ser impostas ao feto sem qualquer direito de livre arbítrio deste. Após a ultrassonografia identificar a genitália, com base neste único dado biológico, começam a recair sobre aquele futuro bebê todas as expectativas futuras que se iniciam na escolha de nomes e vestuários, partindo-se da premissa de que a genitália identificada determina que aquele ser será homem ou mulher e pressupondo-se também que será heterossexual. É curioso como um único dado biológico, descoberto ainda antes do nascimento da criança, pode suscitar tantas decisões, expectativas e planejamentos por parte de outrem.

Por outro lado, o gênero é uma construção majoritariamente social e psicológica que inclui os significados que as sociedades e as culturas atribuem à masculinidade e à feminilidade, englobando performances e expressões de gênero. Dessa forma, apesar dos indivíduos serem considerados de um determinado sexo/gênero ao nascerem, só o processo de socialização é que dá significado à construção de gênero de cada pessoa (BUTLER, 2015; HUFFMAN; VERNON; VERNON, 2003; COELHO; SAMPAIO, 2014).

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. Enquanto existe para si, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o universo. (BEAUVOIR, 1967, p. 9).

Nesse sentido, apesar de Butler (2015) discordar da perspectiva construtivista de Beauvoir, ambas convergem no argumento de que não é no momento do nascimento, nem na identificação do indivíduo como pertencente ao gênero masculino e feminino, que a sua identidade se define. A construção do gênero e da sexualidade dá-se infundavelmente ao longo da vida, relacionando-se com a maneira como os sujeitos se expressam, se vestem, se relacionam, se identificam e se significam, dentro dos padrões e normas culturais do lugar onde vivem (BORTOLINI, 2011; LOURO, 2008; 2011).



Assim, os construtos “Homem” e “Mulher” são alvo de avaliação e julgamentos sociais e são exigidos de cada um competências, comportamentos, posturas, aparências e características distintas. Nessas exigências, imperam também as desigualdades. O sexo masculino, que se traduz numa exigência social de ser homem, por ser conceituado como superior, mais forte e dominador, exerce com frequência diversas violências sobre o sexo feminino e o seu reflexo de mulher, considerado pela sociedade como inferior e submisso (FONSECA; LUCAS, 2006).

A violência doméstica assume-se como uma das comuns consequências dessa desigualdade. Segundo Andrade e Fonseca (2008, p. 592), “a violência doméstica caracteriza-se por agressividade e coação, que correspondem a ataques físicos, sexuais e psicológicos, bem como a coação econômica”. Contudo, as desigualdades de gênero não se pautam apenas por violências diretas e são transversais a toda a produção histórica e cultural humana. Tomando, por exemplo, a linguagem, denota-se um padrão hegemônico de invisibilidade das existências femininas sendo que, frequentemente, se usa o termo “Homem” como referência à humanidade (BUTLER, 2015).

Ainda sobre a dinâmica sexo-gênero, importa referir que existem várias formas de existência que transcendem as conexões consideradas tradicionais e não são uma escolha do sujeito, mas sim o resultado de um desenvolvimento biopsicossocial. Enquanto uma maioria populacional desenvolve uma identidade de gênero congruente com os papéis sociais esperados para o seu gênero designado ao nascer (pessoas cisgêneras), outros indivíduos desenvolvem identidades e expressões de gênero que quebram com essa associação, como as pessoas transgêneras (ex: travestis, transexuais, andróginos, pessoas não binárias, entre outras).

À semelhança do que acontece com as mulheres cisgêneras, também as pessoas trans são vítimas dos padrões de gênero socialmente construídos, sendo encaradas, frequentemente, com desprezo, estranheza e hostilidade, o que se reflete na exclusão social de que são alvo e na falta de atendimentos específicos em matéria de políticas públicas (BUTLER, 2015; HUFFMAN; VERNON; VERNON; 2003; COELHO; SAMPAIO, 2014; SCHILT; WESTBROOK, 2009; FILHO, 2012).

No que concerne à sexualidade, importa dissociar alguns termos. Contrariamente aos estereótipos sociais, não existe uma relação direta entre identidade de gênero e orientação sexual. Assim, uma pessoa transgênera não é necessariamente homossexual. Muitas pessoas transgêneras são heterossexuais e, por outro lado, a maioria dos/as homossexuais são cisgêneras. Em síntese, uma pessoa transgênera pode ter qualquer uma das possíveis orientações sexuais (HUFFMAN;



VERNOY; VERNOY; 2003; COELHO; SAMPAIO, 2014; SCHILT; WESTBROOK, 2009; FILHO, 2012).

No prisma científico, é maioritariamente utilizado o termo “orientação sexual” para designar o(s) gênero(s) pelo qual os indivíduos se sentem fisicamente, sexualmente e/ou emocionalmente atraídos/as. Importa referir que nenhuma “orientação sexual” é patológica e parafilias, como a zoofilia e a pedofilia, não são “orientações sexuais”. Visões anteriores consideravam apenas a existência de três orientações sexuais principais mas, atualmente, novas formas de expressão da sexualidade humana são consideradas. Assim, considera-se homossexualidade a atração por indivíduos do mesmo gênero, heterossexualidade a atração por indivíduos de um gênero diferente do seu, bissexualidade a atração por dois gêneros (habitualmente por homens e mulheres), pansexualidade a atração por indivíduos independentemente do seu gênero e assexualidade como a ausência de atração sexual (CALLIS, 2014; FILHO, 2015; AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, 2008, AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

No que toca às origens dos fatores correspondentes ao gênero e à orientação sexual dos sujeitos, as teorias são variadas, mas os estudos convergem na conclusão de que nenhum dos fatores é uma escolha do indivíduo ou uma opção. Sendo algo que não é determinado pela sua vontade, não pode ser influenciado nem forçado a mudar (FARIAS, 2010; FRANKOWSKI, 2004; PERRIN, 2002 HUFFMAN; VERNOY; VERNOY; 2003).

Considerando a escola como espaço em que os indivíduos interagem, socializam, estabelecem relações, aprendem novos conhecimentos, reconstróem valores, reproduzem regras ou as transgridam e desestabilizam, entendemos a escola como lócus no qual se repetem as relações de poder e se criam relações de resistência que confrontam o instituído, seja em termos afetivos, de aprendizado, estéticos, indumentários, reivindicatórios, a exemplo emblemático das ocupações de mais de 1100 escolas secundaristas em 2016 por todo o Brasil.

Assim, a escola pode ser pensada como espaço não de fixações, mas de fluidez, não de percurso único, mas de percursos diversos, escola das descobertas, das possibilidades, espaço-devir em confronto direto com o que nos enrijece e embrutece e, portanto, um espaço para as discussões sobre sexualidade e gênero a despeito de todos os processos conservadores e reacionários que tentam impedi-las.



2. Preconceito, discriminação e violência

As discussões sobre temas relacionados a gênero e orientação sexual que surgem no contexto atual objetivam contribuir para a diminuição da violência de gênero e da LGBTfobia, que se apresenta ainda nos dias de hoje como uma característica identitária da sociedade brasileira. De acordo com as estatísticas internacionais, o Brasil ocupa a 5ª posição do mundo no ranking de assassinatos de mulheres numa proporção de 4,8 homicídios por 100 mil mulheres e uma taxa 2,4 vezes superior à da média internacional.

Além disso, a ênfase de assassinatos está nas mulheres mais jovens (18-30 anos) e nas mulheres negras sendo que, em 50,3% dos casos, os perpetradores são familiares ou (ex)parceiros das vítimas. Simultaneamente, pode-se verificar que, no contexto da sociedade atual, a violência contra as mulheres é frequentemente justificada como forma de punir e “corrigir” comportamentos que transgridam o papel de “mulher” esperado e imposto, o que acontece, por exemplo, quando ela não cumpre determinados deveres domésticos ou veste roupas consideradas “provocativas”.

Nesse sentido, a violência sexual é também relatada e identificada nas mulheres atendidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS), com especial incidência em meninas e adolescentes. Em suma, é evidente que as mulheres não têm ainda o poder sobre o seu próprio corpo e vida, poder garantido à generalidade dos homens (WASELFISZ, 2015).

Analisando a questão em nível profissional, é também perceptível a existência de uma profunda discrepância de poder no que diz respeito ao gênero. As teorias sócio-cognitivas evidenciam o papel da construção de esquemas mentais sobre toda a realidade conhecida, incluindo as questões de gênero, no sentido da valorização dos homens e desvalorização das mulheres nos ambientes acadêmicos e profissionais (VALIAN, 2005).

Considerando que as mulheres representam aproximadamente 50% da população, numa sociedade equitativa, ocupariam também 50% dos cargos considerados de poder, tendo assim a possibilidade de defender os seus direitos. Contudo, isso não acontece, na política, por exemplo, verificamos que o número de mulheres brasileiras que ocupam o cargo de deputadas na Câmara Federal é muito inferior ao dos homens (PINTO, 2010).

Outro exemplo nos é revelado pela Agência Brasil – EBC, que demonstra que o Brasil ocupa a 115ª posição no ranking mundial de participação feminina no Parlamento dentre os 138 países



analisados. Os índices brasileiros de mulheres na política estão abaixo da média mundial, de 22,1%, e também do percentual do Oriente Médio, 16%. Nações como Jordânia, Síria, Líbia, Iraque, Emirados Árabes, Afeganistão e Arábia Saudita, conhecidas por negar à mulher direitos básicos há décadas conquistados pelas brasileiras nos espaços públicos, superam o percentual do Brasil de participação feminina (AGÊNCIA BRASIL, 2017).

Assim, frequentemente, decisões que dizem respeito às mulheres acabam por ser tomadas e comandadas por homens que julgam conhecer aquilo que é melhor para elas sem terem de fato um conhecimento identitário sobre os temas (PINTO, 2010).

No que diz respeito à população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), o banco de dados do Grupo Gay da Bahia (GGB, 2015) aponta no seu relatório que, no último ano, 318 LGBTs foram assassinados/as no Brasil. De acordo com essas estatísticas, um crime de ódio acontece a cada 27 horas. Das vítimas, os principais afetados são os gays (52%), seguidos pelas travestis (37%) e pelas lésbicas (5%).

A homofobia mata inclusive pessoas não LGBTs: 2% de heterossexuais confundidos com gays. Importa mencionar que heterossexuais, assim como homossexuais, são assassinados/as por múltiplas razões no Brasil; contudo, os dados remontam especificamente a ataques motivados pelo gênero expresso ou orientação sexual da vítima. Assim, o preconceito e a violência contra pessoas não heterossexuais na forma de homofobia é um fator preocupante e apresenta-se marcadamente em todos os setores, na família, no trabalho, na religião, na legislação e na esfera social (BORTOLINI, 2011; LACERDA; PEREIRA; CAMINO, 2002; BIBLARZ; SAVACI, 2010; SIQUEIRA; FELLOWS, 2006; MELLO, 2005).

Para Butler (2015), a homofobia é o resultado da inflexibilidade que a heterossexualidade hegemônica visa nos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, como desafiadores da padronização estanque dos comportamentos considerados “masculinos” e “femininos”. Nesse sentido, Pochay (2007) afirma que os preconceitos que os/as LGBT sofrem no Brasil sempre foram vistos de maneira banalizada, desconsiderados tanto pela sociedade quanto pelo Estado, o que facilita para que as violências se perpetuem.

As pessoas que se incluem nessas categorias frequentemente sofrem agressões físicas, psicológicas e verbais, são tratadas como cidadãos/as de “segunda categoria” e culpabilizados/as pela própria violência de que são alvo. Uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública



e Estatística (IBOPE, 2008, citado por BORTOLINI, 2011) revelou que 56% dos/as entrevistados/as mudariam a sua conduta com um/a colega de trabalho se descobrissem que era homossexual. Um/a em cada cinco se afastaria ou passaria a evitá-lo/a e 36% não contratariam uma pessoa homossexual para um cargo em sua empresa mesmo que fosse o/a candidato/a mais qualificado. A mesma pesquisa indicou que 45% mudaria de médico se descobrissem que ele é gay. Ademais, 79% ficariam tristes se um/a filho/a se revelasse homossexual, 8% exerceriam castigos nessa situação e 62% acreditam que seria seu dever mudar a condição sexual do/a filho/a. Essa situação evidencia dificuldades específicas para as pessoas LGBTs quando comparadas com outros grupos discriminados.

Segundo Pachankis, Goldfried e Ramrattan (2008), as ditas “minorias” discriminadas socialmente acabam por encontrar apoio nos pais/mães e familiares pois, na grande maioria das vezes, esses enquadram-se na mesma situação tendo experiências de vida semelhantes. O mesmo não ocorre, geralmente, no que toca à orientação sexual, contribuindo para uma sensação de isolamento ainda maior. Nesse sentido, os dados sinalizam que a discriminação sentida pelos/as jovens LGBT, em todos os seus contextos, conduz a uma probabilidade de suicídio maior do que nos casos dos/as heterossexuais, sendo que a rejeição parental aumenta em mais de 3 vezes esta probabilidade (RYAN; RUSSELL; HUEBNER; DIAZ; SANCHEZ, 2009; 2010).

Um estudo conduzido por Oliveira, Machado e Neves (2012) comprovou ainda uma incidência de problemas relacionados à baixa autoestima, auto adequação, responsividade emocional e instabilidade emocional em pessoas LGBT que se sentiram rejeitadas pela figura materna.

Mello, Brito e Maroja (2012) apontam para uma reflexão sobre as políticas públicas existentes, que podem ter dois papéis distintos. Se, por um lado, criam-se ações e programas governamentais para atender demandas consideradas universais, deixa-se de lado parte da população que possui demandas específicas, reforçando desigualdades. Por outro lado, quando se priorizam direitos sexuais e reprodutivos na agenda do governo, pode-se favorecer a redução das desigualdades, implementando programas e ações voltados para essa finalidade.

O Brasil possui propostas de políticas públicas voltadas para o público LGBT desde 2002. Porém, existe uma grande inquietação quando se pensa na efetividade dessas ações e programas em relação a melhores condições de vida para as pessoas que têm sua sexualidade considerada “diferente” perante o meio social. O Ministério da Saúde reconhece que a população LGBT tem seus direitos humanos básicos agredidos por não se adequar à identidade sexual heterossexual ou a não adequação do gênero ao sexo biológico. Por isso, a identidade de gênero e identidade sexual são fatores que



colaboram com o processo de exclusão e de discriminação, em que predominam agressões à dignidade, violação de direitos e dificuldade no acesso à saúde (BRASIL, 2008).

3 Docência e as diretrizes das discussões de gênero

Ao longo das últimas três décadas, tem sido evidente o crescimento e a visibilidade que o conceito gênero adquiriu nos movimentos sociais, nas instituições governamentais e não governamentais e especificamente nos ambientes acadêmicos. A relevância das discussões sobre questões de gênero nas escolas tem sido frequentemente colocada em causa; contudo, é indiscutível que as instituições escolares são consideradas importantíssimos espaços de convivência social, destacando-se com frequência na produção e reprodução de expectativas em torno das expressões de gênero.

As relações de poder entre homens, mulheres, meninos e meninas, sempre existiram dentro dos espaços escolares como formas de fomentar preconceitos e segregações, seja através de piadas de cunho sexista e racista ou por meio da normatização e tentativa de hostilização para com aqueles e aquelas cujos comportamentos não são congruentes com as expectativas de gênero instituídas.

Podemos observar essas imposições de gênero já presentes nas escolas pelas formas com que frequentemente são divididas as tarefas e os espaços, delimitando o que é permitido a meninos e a meninas e ainda no descaso para com situações de violência de gênero física e sexual. Outro problema é a presença de atitudes e comportamentos homofóbicos não só das crianças e adolescentes, mas também proveniente do corpo docente (FELIPE, 2007).

Um estudo realizado pela UNESCO (2004, citado por BORTOLINI, 2011), demonstrou que 25% dos alunos e alunas não gostariam de ter colegas homossexuais. Entre os/as responsáveis, 40% não gostariam que os seus filhos e filhas estudassem com colegas homossexuais. Mesmo quando uma suposta tolerância é referida no contexto escolar, a mesma vem acompanhada de afirmações de que os/as homossexuais serão aceitos/as desde que “se comportem”, ou seja, desde que não expressem os seus afetos em público, mantendo-se reprimidos/as no trânsito sociocultural enquanto os mesmos afetos por parte de heterossexuais são permitidos.

Se a presença de alunos/as homossexuais já é vista frequentemente como um incômodo, a transexualidade torna-se praticamente impossível nesses contextos e a evasão escolar é frequentemente a única alternativa (CÉSAR, 2010). Nesse sentido, as escolas tomam o papel de uma



arena cultural, entrando em diálogo e, por vezes, em confronto com as diversas formas de ser e de significação do mundo (BORTOLINI, 2011). Como refere Sell (2006, p. 194),

os padrões estabelecidos não permitem a expressão de singularidades, que numa sociedade pacífica e tolerante seriam absorvidas ou vividas naturalmente. Em algum momento cada pessoa é desviante de alguma norma. Regras que não absorvem as diferenças entre seus membros dificultam suas vidas, discriminam e, finalmente, geram violências.

Nesse sentido, surge o PNE, que se caracteriza como um instrumento de planejamento do Estado democrático de direito e que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas dos setores educativos por um período de dez anos (2014-2024). O PNE tinha como um dos seus objetivos contribuir para a erradicação das desigualdades raciais, regionais, de gênero e de orientação sexual na educação, para estimular um ambiente seguro para todos/as, para que o acesso à educação fosse mais abrangente e diminuísse a evasão de grupos menos favorecidos (CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO, 2014; GOMES; BRITTO, 2015). Contudo, essas iniciativas sempre suscitam movimentos dos setores conservadores, que veem esses temas como ameaças às famílias tradicionais e à heteronormatividade. Busca-se perpetuar uma heterossexualidade compulsória, que torna invisível todos/as aqueles/as que não são abrangidos pela mesma, numa tentativa de “fazer de conta” que pessoas não-heterossexuais e com diferentes manifestações de gênero não existem (BUTLER, 2015; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [MEC], 2007).

As hierarquias de gênero e sexuais pautam-se, assim, por um entendimento de que os sujeitos masculinos, heterossexuais, brancos, ocidentais e cristãos são vistos como a norma e o padrão. Essa condição, enraizada de uma natureza mascarada nos discursos conservadores, constitui-se como a matriz para criar condições subalternas a todos/as os que fogem do padrão hegemônico estabelecido (CÉSAR, 2010; MEC, 2007). Como prova disso, verifica-se que, devido às polêmicas discussões sobre o assunto, o dispositivo do PNE foi alterado, retirando-se qualquer menção aos temas “gênero” e “orientação sexual”, substituído por um discurso mais generalista à respeito da erradicação de todas as formas de discriminação (CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO, 2014; GOMES; BRITTO, 2015).

A partir de um olhar foucaultiano, esse processo nos remete às formas sutis em que as relações de poder se impõe aos sujeitos. Segundo Foucault (1995), a rede de poder e seus dispositivos discursivos, legais, científicos, filosóficos etc. são maquinarias de fazer ver e de fazer calar que surgem em determinadas épocas com finalidades político-estratégicas, dentre elas, a



produção normatizada de subjetividades. Sem a possibilidade de aprofundar essas questões, pois fugiria ao escopo deste trabalho, quer-se afirmar com isso que o discurso e, conseqüentemente, a linguagem também se constituem como dispositivos de poder. Sendo assim, as abordagens discursivas críticas destacam os efeitos das relações de poder e da ideologia sobre os discursos. Nessa perspectiva, a linguagem não apenas descreve ou representa a realidade, mas a constitui, produz significados, edifica práticas. Desse modo, a linguagem tem uma função política para além da mera representatividade. (ORLANDI, 1996).

E, portanto, o apagamento, a retirada, a exclusão de determinados termos nos documentos oficiais do Ministério da Educação tem como estratégia política a invisibilidade do grupo, do discurso, das práticas LGBT, o que fragiliza a luta, lesa a garantia de seus direitos e, sobretudo, minora as suas possibilidades de existência. Conseqüentemente, abrem-se as portas para o recrudescimento dos preconceitos, aumento da discriminação, intensificação das violências e mortes.

A despeito de todas as práticas e discursos em contrário, continuamos na luta contra as mais diversas formas de opressão em quaisquer espaços em que elas ousarem se manifestar – rua, casa, sala de aula – independentemente do que dizem os documentos oficiais, as leis e seus regulamentos que, direta e/ou indiretamente, contribuem para a exclusão, o sofrimento, o adoecimento e a morte de determinados grupos em nossa sociedade, na qual as vidas parecem ter valores diferentes.

É importante também lembrar que, desde a segunda metade dos anos 1990, no âmbito de múltiplas reformas educacionais, foi produzido pelo governo um importante documento, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Os PCNs foram criados com a intenção de resolver grande parte dos problemas educacionais no Brasil e abordar temas respeitantes aos movimentos sociais, tais como as questões étnico-raciais, o meio-ambiente, a educação sexual e as questões de gênero (CÉSAR, 2010). Durante esse mesmo período, devido às preocupantes estatísticas em torno dos índices de contaminação pelo HIV, bem como o elevado número de casos de gravidez na adolescência, “gênero” e “sexualidade” tornaram-se assuntos que dizem respeito ao âmbito escolar. Assim, projetos com foco na prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), gravidez e uso de drogas foram desenvolvidos com base na ideia da prevenção como paradigma do discurso educativo (CÉSAR, 2010).

No entanto, além da prevenção, outros tópicos apresentam-se como relevantes para o contexto escolar e acadêmico, entre eles a violência e o abuso sexual, o papel da maternidade e da paternidade, a homofobia, a misoginia, a exploração sexual de crianças e adolescentes, o aborto e a pedofilia. A



necessidade da inclusão desses temas na formação docente e na proposta pedagógica advém do fato de que esses assuntos existem na vida real. Ampliar as discussões em torno dos mesmos permite proteger os/as jovens e adolescentes de abusos e situações perigosas, ao mesmo tempo em que desencadeia uma maior compreensão dos processos pelos quais os sujeitos e os grupos são valorizados, desconstruindo as subalternidades existentes (FELIPE, 2007).

Além dos PCNs, no portal eletrônico do Ministério da Educação (MEC), pode-se obter os Cadernos Temáticos do Secad (Sistema de Educação Continuada à Distância), um desses intitulado *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. O objetivo principal do mesmo é contemplar informações úteis a gestores/as, professores/as e outros/as profissionais da educação que atuam nos sistemas de ensino de forma a compreenderem e melhor abordarem as questões de diversidades étnico-raciais, religiosas, de gênero, sexuais, geracionais, regionais e culturais, bem como os direitos humanos e a educação ambiental, no sentido de uma melhor inclusão social e de educação para todos/as. Além disso, e o que é de especial importância, esses cadernos não só conceituam os termos mais importantes como também explicitam toda a legislação e normas relacionadas à educação, à igualdade de gênero e ao reconhecimento da diversidade sexual, que servirá como diretriz e embasamento para os/as profissionais que abordam esses assuntos no ambiente escolar (MEC, 2007).

Trabalhar esses temas com crianças, adolescentes e adultos/as implica também um cuidado relacionado à idade do público. Devem existir, portanto, formas específicas de abordar os assuntos para cada faixa etária. Mesmo em crianças pequenas (4–5 anos), já é possível observar condutas sexistas dos meninos e meninas em relação a colegas que se apresentem com comportamentos, brincadeiras ou interesses considerados fora dos padrões de masculinidade e feminidade. Particularmente os meninos, na sua maioria, como forma de reafirmarem a identidade masculina tida como hegemônica, desenvolvem um desprezo por tudo que possa ser considerado feminino (FELIPE, 2007). Nesse sentido, César (2010) afirma que trabalhar as relações de gênero pode simplesmente significar demonstrações de que meninos podem também ser meigos, sensíveis e gostar de atividades consideradas “de menina” sem que isso possa ferir a sua masculinidade. E, por outro lado, que meninas podem ser mais agitadas, objetivas e gostar de atividades consideradas “de menino”, como jogar futebol, sem que isso coloque em causa a sua feminilidade.

Com o público adolescente outras demandas começam a surgir relacionadas ao uso de drogas, sexualidade, gravidez na adolescência, ISTs, construção de papéis de gênero e preconceito. No



trabalho com esses/as estudantes, entre outras atividades, é importante criar situações de debate e dinâmicas de grupo nas quais eles e elas possam expor as suas ideias e pensamentos sobre os assuntos, o que facilita a troca de conhecimentos. Nessa faixa etária, um outro tema pertinente diz respeito às escolhas profissionais (FELIPE, 2007; MEC, 2007, AMARAL et al., 2015).

Segundo as estatísticas, 87,6% dos matriculados em áreas da indústria são meninos e 94,4% das matriculadas em secretariado são meninas. Já no nível superior, 76,4% das matriculadas em áreas da educação são mulheres e apenas 27% em cursos de engenharia, produção e construção. Verifica-se então que, muitas vezes, as escolhas da formação a seguir estão mais relacionadas com estereótipos de gênero do que com o gosto real do/a adolescente (BRASIL, 2005 citado por MEC, 2007).

Com crianças e adolescentes, pode também ser interessante trabalhar as questões de gênero através de atividades extraclasse e jogos esportivos que busquem a criação de equipes mistas de meninos e meninas, propiciando assim experiências alternativas de interação entre esses/as (SILVA, 2007)

Na educação para adultos/as, em alunos e alunas de cursos superiores, existem dois espaços extremamente propícios para trabalhos sobre gênero, pois o ensino superior prioriza, como forma de construção profissional e de aprendizagem, a pesquisa e a extensão aliada ao ensino (IMPERATORE; IMPERATORE, 2015; NETO, 2015; MEC, 2007). Na pesquisa, podemos salientar a importância da construção de materiais científicos, didáticos e pedagógicos sobre os temas e a contínua investigação dos fenômenos de subalternidade através, por exemplo, de monografias sobre as relações étnico-raciais, de gênero e de orientação sexual. O MEC (2007) ressalta que existem concursos de redações e trabalhos científicos sobre o tema *Gênero, Mulheres e Feminismo*, inclusive com a concessão do prêmio *Construindo a Igualdade de Gênero* a estudantes do ensino médio, superior e de pós-graduação que se destacam nessas produções. Por outro lado, a gestão da extensão universitária pode articular e estabelecer um diálogo com a sociedade de forma a dimensionar o processo acadêmico, administrativo e financeiro. Em suma, a extensão é uma forma de contribuir para uma formação competente e responsável por parte dos/as acadêmicos/as perante as necessidades sociais, políticas e econômicas do *zeitgeist* atual.

Nesse sentido, é imprescindível o envolvimento dos/as estudantes e docentes nessas atividades, que devem incorporar certas diretrizes como a interação dialogada, pautada pela troca de conhecimentos entre a sociedade e a academia, permitindo uma diminuição das desigualdades e da



exclusão, no sentido da melhoria da qualidade de vida da população, assim como na criação de políticas públicas (IMPERATORE, 2015).

Nesses contextos do ensino superior, a ampliação de espaços que abriguem linhas de pesquisa e grupos de estudo dentro das matrizes teóricas tem sido fundamental para a construção de conhecimentos sobre a temática, suscitando linhas de financiamento específicas que permitam a implementação de agências nacionais e internacionais de fomento à pesquisa e formulação de políticas públicas.

Além disso, o conhecimento produzido propõe uma reflexão sobre as subalternidades, colocando em causa as enraizadas convicções do senso comum em torno das diferenças biológicas que foram ao longo dos séculos sendo usadas como justificativas para reforçar as desigualdades entre homens e mulheres (FELIPE, 2007).

De forma transversal a todos os níveis de ensino, é importante explorar os mecanismos diários de construção dos estereótipos de gênero, incentivando uma flexibilidade permanente quanto às potencialidades individuais para a realização de atividades no sentido da valorização e do respeito a todas as formas de existência (SILVA, 2007). Para esse fim, Britzman (1999, citado por FELIPE, 2007) afirma que a leitura e discussão de livros de ficção e poesia, assim como a exibição de filmes, peças de teatro e apreciação de arte em geral, podem auxiliar a desencadear reflexões interessantes em torno das desigualdades entre homens e mulheres e das suas respectivas sexualidades. Além disso, a depender das idades dos alunos e alunas, podem ser utilizados livros didáticos, brinquedos, revistas, programas televisivos, peças publicitárias e musicais como forma de explorar as expectativas sociais e das interações estabelecidas entre homens, mulheres, meninos e meninas.

Por fim, segundo Felipe (2007), não adianta investir exclusivamente na criação de políticas públicas de combate à homofobia, às discriminações de gênero, raça, etnia ou à exploração sexual de crianças e jovens sem uma visão ampla de conhecimento desses fenômenos como uma construção histórica, social e cultural. Nesse sentido, a formação inicial e continuada de professores/as deve ser pautada por estudos e pesquisas em redor das desigualdades, permitindo a criação de condições favoráveis para a mudança das concepções vigentes.

Outro ponto a ser considerado para as intervenções do professor nas situações de manifestação de sexualidade de seus alunos em sala de aula é o referente aos valores a ela associados. O professor não deve emitir juízo de valor sobre essas atitudes, e sim contextualizá-los. O mesmo vale para as respostas que oferece às perguntas feitas por seus alunos. Por exemplo, se o professor disser que uma relação



sexual é a que acontece entre um homem e uma mulher após o casamento para se ter filhos, estará transmitindo seus valores pessoais (sexo somente após o casamento com o objetivo de procriação). É necessário que o professor possa reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Sua postura deve ser pluralista e democrática, o que cria condições mais favoráveis para o esclarecimento e a informação sem a improvisação de valores particulares (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, [s. d.], p. 103)

Aliado ao trabalho dos/as docentes, devem também ser incorporadas articulações intrainstitucionais e interinstitucionais que incorporem as organizações da sociedade civil, de forma a recorrer a profissionais representantes e qualificados/as que possam falar dos temas relativos a gênero e sexualidade com propriedade e cientificidade (MEC, 2007).

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo investigar a forma como os estudos sobre gênero e sexualidade explicam esses conceitos e a relevância da análise e discussão dos mesmos no ambiente escolar e acadêmico. Pode-se verificar que, apesar da confusão entre conceitos básicos por parte do senso comum, as descobertas científicas vêm, ao longo dos últimos anos, distinguindo o sexo como uma componente que é analisado do ponto de vista biológico e físico; o gênero como uma construção social, histórica e cultural, que envolve também fatores psicológicos individuais e a orientação sexual como a atração e a forma como cada ser humano direciona os seus afetos para determinado(s) gênero(s).

Além disso, apesar desses conceitos se tocarem em alguns aspectos, não existe uma relação direta entre eles, pois as combinações de sexo, gênero e orientação sexual nos indivíduos podem ser extremamente variadas e independentes entre si (HUFFMAN; VERNON; VERNON, 2003; CALLIS, 2014).

Discutir questões de gênero na escola apresenta-se, então, de relevante importância. Mesmo com a retirada dos termos específicos de gênero e sexualidade no PNE, continua a estar consagrado no texto, que é objetivo do sistema educativo, combater todas as formas de discriminação e, assim, fica implícita também a luta contra a homofobia e a misoginia, dado que essas são precisamente duas das ditas “formas de discriminação” presentes nos espaços educativos (CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO, 2014; GOMES; BRITTO, 2015; BORTOLINI, 2011).



Além do PNE, é possível a todos/as os/as profissionais que trabalham com educação se basearem nos PCN's e nos Cadernos Temáticos da Secad para legitimarem os seus discursos. Assim, de acordo com a Secretaria de Educação Fundamental (s.d.), essas abordagens nas escolas são importantes para a prevenção de problemas graves, como o abuso sexual e a gravidez indesejada, para promover uma consciência de apropriação da própria integridade física, no sentido de crianças e adolescentes perceberem que o seu corpo lhes pertence e que só deve ser tocado por outro com seu consentimento.

A inclusão das discussões de gênero e sexualidade nas escolas permite também abordarmos temas considerados polêmicos, como a iniciação sexual, as disfunções sexuais etc. numa perspectiva de esclarecimento, desmistificando crenças do senso comum e contribuindo para o bem-estar presente e futuro de crianças e jovens numa perspectiva democrática e pluralista.

Cabe também ressaltar que a produtividade do conceito de gênero possibilita perceber que existem múltiplas formas de vivenciar a masculinidade e a feminidade e que essas construções sociais e culturais, ao serem elaboradas por discursos conservadores e do senso comum, causam situações de subalternidade a todos/as que não se encaixam nos padrões hegemônicos (FELIPE, 2007).

Trabalhar esses assuntos na escola não nega a importância da família, contudo, a escola ao ser invadida por informações provenientes da mídia, em especial da TV, e da educação recebida em casa por cada um dos/as alunos/as, necessita exercer um importante papel de orientação do ponto de vista da sustentabilidade e da inclusão social, estimulando uma educação que seja efetivamente para todos/as e ao longo da vida.

Como tal, pressupõe-se que a qualidade só é possível se houver equidade, ou seja, se os sistemas educativos atenderem a todos/as e, ao mesmo tempo, permitam uma aproximação entre a família e a escola nesse projeto (SILVA, 2007; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, [s. d.]; MEC, 2007). Cabe evidenciar também que, assim como a educação geral dos conteúdos acadêmicos é específica para as várias faixas etárias, o mesmo sucede com as questões de gênero.

Devem ser abordados tópicos e assuntos pertinentes para cada idade e estado de desenvolvimento, de acordo com as capacidades de assimilação de cada um/a. Para concretizar esse objetivo, existe uma gama de materiais didáticos e audiovisuais, científicos e artísticos que podem auxiliar nessas discussões e nas atividades realizadas. Contrariamente ao que os discursos



conservadores tentam sustentar, trabalhar gênero na escola não busca inculcar nenhum tipo de sexualidade, de modelo de família, de comportamento ou de expressão. Busca-se, sim, que dentro dos ambientes educativos, todos/as sejam respeitados/as e tratados/as com equidade, superando-se as dificuldades particulares de cada pessoa e estimulando relações interpessoais mais respeitadas e pautadas pela mesma dignidade para todas/os (FELIPE, 2007; MEC, 2007, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, [s. d.]; CÉSAR, 2010).

A ciência não é estática, modifica-se ao longo do tempo e segundo os contextos. Como tal, a prática docente deve acompanhar esse processo, mantendo uma postura ativa de pesquisa e dedicação para com os conhecimentos científicos atualizados. Além disso, é fundamental sustentar sempre uma vigilância epistemológica, pautada por um respeito às regras, normas e procedimentos do conhecimento científico, para que o mesmo não se confunda com os pressupostos do senso comum e de outras formas de conhecimento.

Um exemplo desta situação tem sido visto na atualidade do Brasil, na qual forças conservadoras e do senso comum buscam exercer uma influência e pressão na docência para que temas como gênero e sexualidade não sejam abordados de forma científica na escola, servindo a interesses privados e dogmáticos e mantendo e perpetuando ambientes de preconceito, violência, intolerância e discriminação. Sabendo que os/as docentes são também alvo desta pressão, redobra-se a necessidade da uma vigilância epistemológica constante (MEC, 2007; NETO, 2015).

Por fim, denota-se, ainda, a necessidade de se dar continuidade à investigação das questões de gênero e a sua aplicabilidade nas escolas, faculdades e universidades, sendo urgente a criação de mais materiais didáticos voltados para as várias faixas etárias e centrando-se também nos conhecimentos sobre os diferentes tipos de famílias existentes. Ademais, é preocupante que, apesar de todas as diretrizes, normas e informações disponíveis para o trabalho sobre gênero e sexualidade nas escolas e faculdades, muitos/as professores/as não tenham conhecimento dos mesmos e/ou não executem nenhum tipo de ação com os seus alunos e alunas.

Fomentar a formação desses/as profissionais e estimular os/as mesmos/as para a importância dessa problemática, facultando recursos e materiais, será uma forma de otimizar as discussões em torno dessa temática – fundamental para que a ética e o respeito à diversidade humana se façam presentes em qualquer âmbito, de modo que construamos uma sociedade mais democrática e justa em que caibam todos/as e todas suas singularidades.



Referências

- AGÊNCIA BRASIL. *Brasil ocupa 115º lugar em ranking de mulheres na política*. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2017-03/brasil-ocupa-115o-lugar-em-ranking-de-mulheres-na-politica>>. Acesso em: 14 maio 2017.
- AMARAL, Raisia Carolina Carvalho; OLIVEIRA, Ana Lúcia Castro; SOUZA, Iolanda Almeida; TORRES, Juliana Resende; OLIVEIRA, Laura Alves; MARTINEZ, Rodrigo Diego Cinto. Sexualidade e gênero na escola: construindo atividades formativas na rede pública de ensino através do PIBID. *Revista Ensino & Pesquisa*, v. 13, n. 2, p. 45-56, jul/dez 2015.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5 - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (5ª ed.). Porto Alegre, 2014.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *Answers to your questions: for a better understanding of sexual orientation and homosexuality*. Washington DC, 2008. Disponível em: <<http://www.apa.org/topics/orientation.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2017.
- ANDRADE, Clara de Jesus Marques; FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da. Considerações sobre a violência doméstica, gênero e trabalho das equipes de saúde da família. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-595, set. 2008.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. 2 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.
- BIBLARZ, Timothy; SAVCI, Evren. Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Families. *Journal of Marriage and Family*, v. 72, p. 480-497, jun. 2010. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-3737.2010.00714.x/abstract>>. Acesso em: 22 abr. 2017.
- BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 123, p. 27-37, Ago. 2011.
- BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos LGBT*. Brasília, 2009. 44 p.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Painel de indicadores do SUS nº 5 – *Prevenção de violências e cultura de paz*. Brasília, 2008. 30 p.
- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, 2004. 31 p.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 8. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CALLIS, April Scarlett. Bisexual, Pansexual, queer: non-binary identities and the sexual borderlines. *Sexualities*, v. 17, n. 2, p. 63-80, mar. 2014. Disponível em: <<http://sex.sagepub.com/content/17/1-2/63.full.pdf+html>>. Acesso em: 22 abr. 2017.
- CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Brasília: Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 22 abr. 2017.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos. *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação de Juiz de Fora*, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.
- COELHO, Maria Thereza Ávila Dantas; SAMPAIO, Liliana Lopes Pedral. *Transsexualidades: um olhar multidisciplinar*. Salvador: EDUFBA, 2014.
- COLLING, Leandro. A igualdade não faz o meu gênero – em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. *Contemporânea*, v. 3, n. 2, p. 405-427, jul/dez. 2013.
- DAMIANI, Durval; DICHTCHEKENIAN, Vaê; SETIAN, Nuvarte. O enigma da determinação gonadal – o que existe além do cromossomo Y?. *Arq Bras Endocrinol Metab*, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 248-256, 2000.



FARIAS, Mariana de Oliveira. Mitos atribuídos às pessoas homossexuais e o preconceito em relação à conjugalidade homossexual e a homoparentalidade. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 9, n. 1, p. 104-115, 2010.

FELIPE, Jane. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. *Pro-Posições*, v. 18, n. 2, p. 77-87, ago. 2007.

FILHO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Maranhão. “Inclusão” de travestis e transexuais através do nome social e mudança de prenome: diálogos iniciais com Karen Schwach e outras fontes. *Oralidades*, v. 6 n. 11, p. 90-116, jan./jul. 2012.

_____. “Educar corretamente evitando aberrações”: notas introdutórias sobre discursos punitivos/discriminatórios acerca das homossexualidades e transgeneridades. *Revista eletrônica em ciências da religião*, v. 6, n. 12, p. 187-200, jan./jun. 2015.

FONSECA, Paula Martinez; LUCAS, Taiane Nascimento Souza. *Violência doméstica contra a mulher e suas consequências psicológicas*. 2006. 24 f. Trabalho de conclusão de curso – Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador. Disponível em: <<http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/152.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FRANKOWSKI, Barbara. Sexual Orientation and adolescents. *Pediatrics*, v. 113, n. 6, p. 1827-1832, 2004.

GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITTO, Tatiana Feitosa de. *Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas*. Brasília: Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/livros-eletronicos/plano-nacional-de-educacao-pne>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2015: assassinatos de LGBT no Brasil*. Disponível em: <<http://pt.calameo.com/read/0046502188e8a65b8c3e2>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

HUFFMAN, Karen; VERNON, Mark; VERNON, Judith. *Psicologia*. São Paulo: Atlas, 2003.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum; PEDDE, Valdir. *Docência articulada com as tessituras sociais: Extensão*. Canoas, Ulbra, 2015

LACERDA, Marcos; PEREIRA, Cícero; LARRAIN, Leoncio Francisco *Camino Rodriguez*. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. *Psicologia Reflexão Crítica*, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 165-178, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 abr. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pre-Posições*, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

_____. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. *Revista Brasileira de pesquisa Sobre Formação Docente*, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

MELLO, Luiz. Outras famílias: a construção social da conjugalidade homossexual no Brasil. *Cadernus Pagu*, Campinas, v. 24, p. 197-225, jan./jun. 2005.

MELLO, Luiz; BRITO, Walderes; MAROJA, Daniela. Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades. *Cadernus Pagu*, Campinas, v. 39, p. 403-429, jul./dez. 2012.

MELO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, v. 20, n. 3, p. 635-655, dez. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Cadernos Secad 4: Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/13605-cadernos-tematicos-da-secad>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

NETO, Honor de Almeida. *Docência articulada com as tessituras sociais: pesquisa*. Canoas: Ulbra, 2015.



- OLIVEIRA, Carlos André Nogueira; MACHADO, Francisco; NEVES, Sofia. Amor parental (in)condicional: estudo sobre a influência da percepção da aceitação/rejeição parental em gays, lésbicas e bissexuais. *Psychology, Community & Health*, v. 2, n. 2, p. 58-197, 2013.
- ORLANDI, Eni. *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PACHANKIS, John; GOLDFRIED, Marvin; RAMRATTAN, Melissa. Extension of the rejection sensitivity construct to the interpersonal functioning of gay men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, v. 76, n. 2, 306-317, 2008.
- PERRIN, Ellen. *Lesbian and gay youth: care and counseling*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2002.
- PIERCE, Benjamin. *Genética: un enfoque conceptual*. Buenos Aires: Editorial Medica Panamericana, 2009.
- PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. *Revista de Sociologia e Política*, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.
- POCAHY, Fernando. *Rompendo o silêncio: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea*. Porto Alegre: Nuances, 2007.
- RYAN, Caitlin; HUEBNER, David; DIAZ, Rafael; SANCHEZ, Jorge. Family rejection as a negative health outcomes in white and latino Lesbian, Gay, and Bisexual young adults. *Pediatrics*, v. 123, n. 1, p. 346-352, 2009.
- RYAN, Caitlin; RUSSEL, Stephan; HUEBNER, David; DIAZ, Rafael; SANCHEZ, Jorge. Family acceptance in adolescence and the health of LGBT young adults. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, v. 23, n. 3, p. 205-213, nov. 2010.205-213
- SANTOS, Moara de Medeiros Rocha. *Desenvolvimento da identidade de gênero em casos de intersexualidade: contribuições da Psicologia*. 2010. 257 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- SCHILT, Kristen; WESTBROOK, Lauren. Doing gender, doing heteronormativity: gender normals, transgender people, and the social maintenance of heterosexuality. *Peer Reviewed Articles*, Chicago, v. 23, n. 4, p. 440-464, ago. 2009.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Volume 10.2 - Orientação sexual*. [s/d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>>. Acesso em: 20 abr. 2017.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Volume 10.5 - Orientação sexual*. [s. d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>>. Acesso em: 20 abr. 2017.
- SELL, Teresa Adada. *Identidade homossexual e normas sociais*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.
- SILVA, Dayse de Paula Marques da. Gênero e sexualidade nos PCNs: uma proposta desconhecida. In: *Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, n. 23, 2007. Caxambu. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. <Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT23-2871--Int.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.
- SIQUEIRA, Marcus Vinicius Soares; FELLOWS, Amanda Zauli. Diversidade e identidade gay nas organizações. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, Recife*, v. 4, n. 3, p. 69-81, nov./dez. 2006.
- VALIAN, Virginia. Beyond gender schemas: improving the advancement of women in academia. *Hypatia*, v. 20, n. 12, p. 198-213, 2005.
- WASELFISZ, Júlio Jacobo. *Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil*. Brasília: FLASCO BRASIL, 2015. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf. Acesso em: 20 jan. 2017.

