

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
NÚCLEO DE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA LGBT
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

CRISTINA MARIA DOS SANTOS

A homossexualidade feminina no contexto escolar

Belo Horizonte/MG

2016

CRISTINA MARIA DOS SANTOS

A homossexualidade feminina no contexto escolar

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Gênero e Diversidade na Escola do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientadora:
Dra. Deborah Rosária Barbosa

Belo Horizonte/MG

2016

A minha família e a Fran que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

Agradecimentos

A Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de fazer o curso.

A minha família, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

A Fran que, apesar de todas as dificuldades, me fortaleceu o que para mim foi muito importante.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação o meu muito obrigada.

RESUMO

Toda reflexão sobre a sexualidade humana, seja sobre diversidade sexual ou relações de gênero em qualquer de seus aspectos, por mais tautológica que possa parecer, constitui sempre mais um olhar sobre este objeto de estudo e é, portanto, sempre uma contribuição individual enriquecedora. Da soma de muitos olhares instigam caminhos e perspectivas que podem vir a constituir subsídios para a melhoria da discussão da diversidade sexual no ambiente escolar. Esta pesquisa tem como foco a investigação bibliográfica sobre a homossexualidade feminina no contexto escolar. Realizou-se a busca da literatura na base de dados Scielo e pesquisou-se livros e artigos acadêmicos publicados no período de 1997 a 2015. Foram selecionados sete artigos que atenderam aos critérios de inclusão. Também foram utilizados 2 livros técnicos que abordaram a temática, em idioma português, publicados no período de 1997 a 2000. Este estudo identificou como a temática da homossexualidade feminina é tratada no contexto das bibliografias investigadas.

Palavras-chave: homossexualidade feminina; contexto escolar; gênero.

SUMÁRIO

Apresentação.....	7
Objetivos.....	12
Diversidade sexual e questões de gênero.....	13
A educação e seu papel nas questões de gênero e da diversidade sexual.....	24
Método.....	29
Discussão dos resultados.....	31
Considerações finais.....	39
Referências	40

APRESENTAÇÃO

Segundo Borrillo (2009):

A homofobia é a atitude de hostilidade para com os homossexuais. O termo parece ter sido utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos, em 1971, mas foi somente no final dos anos 1990 que ele começou a figurar nos dicionários europeus. Embora seu primeiro elemento seja a rejeição irracional ou mesmo o ódio em relação a gays e lésbicas, a homofobia não pode ser reduzida a isso. Assim como a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, ela é uma manifestação arbitrária que consiste em qualificar o outro como contrário, inferior ou anormal. Devido a sua diferença, esse outro é posto fora do universo comum dos humanos (p. 15).

Assim, a homofobia surgiu de reproduções de ideias aprendidas em casa e reforçadas no ambiente escolar através de piadas e brincadeiras em que os sujeitos sexualmente diversos são submetidos à heteronormatividade. O sexismo ou crença de que homens são superiores às mulheres (Schwartz & Lindley *apud* Murta, Del Prette & Del Prette, 2010) é altamente prejudicial ao desenvolvimento das pessoas. O preconceito persiste porque a maioria dos indivíduos não conhece sobre sexualidade, muito menos que a homossexualidade é uma orientação sexual e não uma opção sexual.

No ambiente escolar, a autora da presente monografia presenciou cenas explícitas de androcentrismo (sistema que exclui as mulheres de posições de poder), de machismo (crença de que os homens são superiores às mulheres) e agressões com base na orientação sexual, por parte dos/das estudantes, que fizeram refletir como os/as docentes podem ser agentes de mudança na vida desses/as estudantes que são discriminados/as.

As aulas de educação sexual costumam, em geral, ser regidas pela norma padrão, como se as únicas práticas sexuais certas seriam as que acontecem entre pessoas de sexo oposto. Contudo, pôde-se perceber que, a partir do século XXI, as formas dos seres humanos de se relacionarem ficaram mais explícitas e as escolas, precisaram se adequar para que proporcionassem subsídios de reflexão aos estudantes sobre as ultrapassadas normas vigentes.

A escola não é o lugar da homogeneidade, segundo Silva (2014), a escola é lugar de diferentes seres humanos, que apresentam desigualdades que foram construídas socialmente e historicamente. Essas devem ser respeitadas e valorizadas para que haja uma verdadeira inclusão. O processo de normatização contextualizado por Silva (2014) mostra como a educação hierarquiza os estudantes em normais ou anormais, algo que ocorre muito em nossa sociedade. Também reflete no contexto escolar, em que a todo o momento o estudante que não se enquadra no que é considerado normal é estigmatizado. Muitos são às vezes deixados de lado pelos docentes e colegas produzindo ou até aumentando uma diferença que poderia ser valorizada, respeitada e problematizada. Essa atitude no universo escolar mantém o padrão de hegemonia proposto por essa micropolítica institucional.

Existe na nossa sociedade uma forma preconceituosa de se encarar as questões de sexo e gênero. Geralmente, se entende de modo tradicional o que é chamado de binarismo de gênero, a ideia de que existe apenas o “homem” e a “mulher” ou a ideia de sexos opostos construídas pela herança judaico cristã, especialmente. Ao falarmos de binarismo de gênero, a todo o tempo as roupas, atitudes e comportamentos são enquadrados de acordo com o sexo biológico, muitas vezes não sendo respeitada a subjetiva identidade de gênero. A identidade de gênero, ao contrário dessa visão biologicista, encara as questões de sexo e gênero do ponto de vista de sua construção histórico social. Porém, esse enquadramento tradicional de binarismo de gênero biologicista constante de nossa sociedade causa muito conflito quando é reproduzido em sala de aula. Conforme Hall (*apud* SANTI, 1998, p. 9), nesse momento é muito tensa a tentativa de quebra de paradigmas das relações hegemônicas e de poder, pois as mesmas transformam os discentes em pessoas desiguais, quando seus comportamentos são normatizados como normais para meninos e anormais para meninas ou o contrário, afinal o mundo social deles fora do contexto escolar mantém o poder simbólico dessas relações (MOUFFE, 1992, p. 8).

De acordo com Bertol (2015, p. 130):

[...] A escola moderna configura-se como o principal espaço de preparação de crianças e jovens para viverem em sociedades. Fundamentada em uma tradição disciplinar, a escola tem como uma de suas principais propostas desenvolver capacidades e conhecimentos considerados úteis socialmente. Muito além dos

conhecimentos transmitidos, a preparação escolar também atua intensamente na construção dos corpos infantis e juvenis, produzindo gêneros, comportamentos, habilidades e competências para os diferentes sexos

A escola reproduz esse saber e, essa reprodução, em muitos casos prejudica e estigmatiza os sujeitos que não se enquadram no binarismo homem x mulher de acordo com Bertol (2015, p.131 e 132).

[...] Uma das instituições mais comprometidas com a produção dos corpos é a escola, ao atuar na disciplinarização dos corpos, promovendo cotidianamente o reforço da sexualidade entendida como normal, ou seja, heterossexual. Essa tarefa não é de sua exclusividade, uma vez que outros discursos, como os da mídia e da religião, e outras instituições, como a família, também contribuem para essa construção. Entretanto, entendemos que a escola tem lugar privilegiado na subjetivação dos mais jovens. Se considerarmos a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, falamos de um percurso que, no Brasil, dura cerca de dezoito anos, e nesse processo os corpos são profundamente marcados e produzidos.

Esse controle excessivo dos corpos e suas manifestações em termos de sexualidade mal são discutidos pelo conjunto de educadores e nem por pais ou mesmo estimulado a ser pensado pelos alunos. Algo que é necessário se mudar no contexto contemporâneo.

O espaço escolar pode ser utilizado e visto de maneira diferente pelos sujeitos, o problema é quando a visão de alguns educadores está permeada de preconceitos e delimitações de gênero e sexo biológico, mas temos sempre que ter esse olhar atento. Como afirma Louro “Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção e no fazer cotidiano escolar” (1997, p. 63). É necessário que esses assuntos sejam problematizados no contexto escolar para minimizar os preconceitos, homofobia e discriminação.

Neste estudo é utilizada como categoria teórica o conceito de gênero de acordo com a afirmação de Mattos (2014, p. 3) “o gênero é entendido como uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”. E ele é construído histórica e socialmente. Em uma sociedade marcada pelo sexismo, heteronormatividade, homofobia e preconceituosa como a nossa, podemos refletir que a concepção de

gênero no qual o que é aceitável para figuras femininas é diferente do que é aceitável para figuras masculinas. Geralmente se estabelecem padrões de normalidade para os corpos, e aqueles que não se enquadram nesse padrão, são inviabilizados como se não existissem e não pudessem ter plena afetividade e sexualidade.

Tendo as discussões sobre equidade de gênero legitimadas no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001), no Plano Nacional de Políticas para Mulheres (PNPM) (BRASIL, 2004) e no Programa Brasil Sem Homofobia (BRASIL, 2004), a escola deveria discutir tais temas cotidianamente. Já não se pode em nossos dias evitar esses debates no ambiente escolar, como por exemplo, as questões que versam sobre homofobia e construção de masculinidades e feminilidades. Por outro lado, no ambiente escolar, via de regra, se presenciam cenas explícitas de androcentrismo (sistema que exclui as mulheres de posições de poder), de machismo (crença de que os homens são superiores às mulheres), de sexismo (discriminação de sexo) e agressões com base na orientação sexual por parte dos/das estudantes e também docentes. Isso denota a necessidade de que os/as docentes se tornem agentes de mudança na vida desses/as estudantes que são discriminados/as, desfazendo eles/as próprios seus preconceitos e estigmas.

E foi partindo dessa preocupação de que tais questões mal são formuladas e problematizadas no ambiente escolar que nasceu essa monografia. Esta pesquisa teve como foco a investigação bibliográfica sobre a homossexualidade feminina no contexto escolar a partir do que foi encontrado na literatura da área. A homossexualidade feminina na escola é muitas vezes silenciada e, segundo Portinari (1989), *“quase todas as falas que abordam essa homossexualidade introduzem-na assim: queixando-se que ela não fala, ou de que dela nada se fala. A homossexualidade feminina seria, portanto, algo sobre o qual paira um certo silêncio”* (p. 41). Se as questões de sexo, gênero, sexualidade, sexismo, heteronormatividade, homofobia e outras são relegadas no contexto escolar, a questão da homossexualidade feminina é ainda mais, como se o termo homossexual fosse somente designado para a homossexualidade masculina.

Outro motivo da escolha desse tema de pesquisa deveu-se ao fato das lésbicas sofrerem preconceito e discriminação duplamente, pelo fato de serem mulheres, como evidencia o Programa Brasil sem Homofobia (2004), *“as mulheres*

homossexuais são duplamente alvo de atitudes de violência e discriminação: por serem mulheres e por serem lésbicas e nesses casos, a violência é ainda mais grave. [...]”(p. 18). Com isso, a produção científica de algo sobre o assunto tem como objetivo também visibilizar a questão.

O principal objetivo desse estudo foi investigar, a partir da literatura científica, a homossexualidade feminina no contexto escolar. Pretendeu-se com essa pesquisa contribuir para a formação continuada dos professores no que diz respeito à ampliação do conhecimento sobre o assunto e sobre a diversidade sexual. Espera-se que esse conhecimento possa contribuir para a compreensão pelos docentes da importância de se promover o respeito às diferenças, no contexto escolar, como demonstra o Programa Brasil sem Homofobia (2004):

A reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos direitos humanos incluem o combate a todas as formas de discriminação e de violência e que, portanto, o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira (p.120).

OBJETIVOS

O objetivo principal deste estudo foi identificar, por meio da literatura científica, como a homossexualidade feminina no contexto escolar é apresentada em algumas obras e pesquisas já concluídas. Outro objetivo foi discutir sobre a diversidade sexual e as relações de gênero no ambiente escolar. Buscou-se ainda, fazer uma reflexão crítica sobre a homossexualidade feminina no contexto escolar incentivando o debate e a livre expressão, respeitando os diferentes pontos de vista expressados.

Uma das metas a serem alcançadas na divulgação do estudo será possibilitar aos leitores/as discutir os pontos que determinam as diversas atitudes perante a homossexualidade feminina no contexto escolar brasileiro e transcender os mitos que a envolvam. Esses intentos justificam-se na intenção de poder, por meio da difusão dos resultados encontrados, possibilitar uma ampliação de atitudes mais humanas de respeito e compreensão da diversidade sexual e minimizar a visão preconceituosa que estigmatiza as homossexuais.

DIVERSIDADE SEXUAL E QUESTÕES DE GÊNERO

O propósito desse trabalho monográfico é refletir teórica e politicamente sobre a homossexualidade feminina no contexto escolar de forma a servir como insumo crítico para organizações e agentes que desenvolvem trabalhos de ativismo com relação às políticas para garantia de direitos e diversidade sexual na educação.

O conceito de diversidade sexual apareceu no horizonte das políticas sexuais no Brasil nos últimos anos entre os grupos e ativistas que participam de maneira ativa, organizada e programada nas disputas do campo sexual. Seus usos e seus significados, no entanto, não têm sido claros e teoricamente fundamentados. Além disso, em alguns casos também têm sido utilizados em ocasiões conservadoras.

E para começar a problematizar essa temática é importante falar abertamente sobre os significados e usos dos conceitos que envolvem o tema da sexualidade e diversidade sexual em geral. A discussão sobre os significados e usos dos conceitos não é inútil ou secundária, pelo contrário, é uma discussão profunda, pois o que encontramos é que, a maneira que conceituamos as distinções sociais, os poderes exercidos e, portanto, as resistências ou subversões que se constrói e se quer construir ante esses poderes tem uma importância fundamental na mudança de visão e ação frente à essas questões. As Ciências Sociais têm demonstrado já suficientemente a importância de se atentar aos conceitos que utilizamos e seus significados, pois instalam maneiras de conceber o mundo e, com isso, delimitar nosso lugar e nossas formas de atuar.

O termo *diversidade sexual* não é um termo neutro, duas simples palavras para referir a uma realidade, pelo contrário, encerra em si mesmo uma maneira de conceber a realidade e, portanto, tenha ou não consciência dele, define o caráter de nossa luta política no âmbito da existência sexual. O termo *diversidade sexual* é um termo político, como os termos *gay*, *lésbica*, *bissexual*, *heterossexual*, *sexualidade normal*, *perversão*, *pessoas trans* e, outros semelhantes a estes. Todos têm implicações da maneira que se nomeiam e, conseqüentemente se constroem diferenças sociais mais ou menos significativas, se configuram relações de poder e possibilidades de resistência.

É importante recordar que a existência sexual das pessoas está sujeita a múltiplas representações e regulações, ao ponto de poder dizer que não só as palavras construídas no campo sexual (como sodomita, mulher, homem, normal, heterossexual, homossexual, perverso) são construções de determinadas sociedades em particulares momentos históricos, senão que a definição mesma do que entendemos por sexual é o produto de uma convenção social herdada. O que é sexual é diferente de uma sociedade para outra e, de uma época para outra. Estas distintas maneiras de conceber o que entendemos por sexual têm dado lugar a diferentes maneiras de regular e controlar o sexual no comportamento, nas relações, no corpo e produtos das ações das pessoas. Assim, são também, mecanismos de poder e controle sobre os corpos e suas manifestações em termos geo-bio-políticos.

Em uma sociedade determinada, nem todas as representações e regulações da existência sexual que coexistem cotidianamente, adquirem o mesmo status de legitimidade entre a população e as instituições sociais. Esse pensamento hegemônico trata também de uma visão genitalizada, falocêntrica e orgásmica que marca a instituição matrimonial civil e religiosa da sociedade ocidental de um modo geral.

A dominação de uma concepção sobre o que entendemos por *sexual* e sobre a diversidade de práticas eróticas e reprodutivas está dada por sua forma para definir o legítimo e o ilegítimo, o moral e o imoral, o adequado ou o inadequado, o saudável e o enfermo, inclusive o natural e o antinatural. O poder de representação ou nomeação é um grande poder porque estrutura as possibilidades de ação das pessoas. Em outras palavras, o uso de termos e conceitos não só legitima e perpetua certas expressões, mas também comportamentos e ações dos indivíduos entre si, fundamentando as relações.

As instituições ou grupos sociais que têm o poder de representar a realidade conseguem assim, ter um grande controle sobre as populações, um controle que não consiste tanto em uma vigilância constante sobre o que fazem ou deixam de fazer, como que cada qual atue de acordo com as definições do bom e do mau, o sujo e o limpo, o normal e o anormal, o valioso e o sem valor, que previamente foi definido.

Através da concepção sobre as palavras, a representação e o poder, nos parece importante indagar sobre os usos e significados do termo *diversidade sexual*.

Várias perguntas são pertinentes: Quais são os usos atuais do termo *diversidade sexual*? Como o mesmo foi estabelecido, se mantém e marca nosso campo teórico, político e prático? Para responder é necessário observar: a) a revisão dos usos mais frequentes do termo e suas implicações teóricas e políticas; b) a maneira em que o conceito *diversidade sexual* se relaciona teórica e politicamente com as ideologias dominantes que permeiam o campo sexual; c) a importância teórica e política de incluir em nossa noção de diversidade.

Alguns ativistas dizem frases como: “*a gente da diversidade sexual*”, “*os grupos da diversidade sexual*”, “*é uma pessoa da diversidade sexual*”, “*as sexualidades diversas*”, o pior ainda: “*é sexo diverso*”. O que se quer dizer realmente? Certamente, o contexto político em que aparece o termo *diversidade sexual* confere uma legitimidade importante que pode ser aproveitada para o avanço de novas representações sociais e políticas da existência sexual das pessoas. Sobretudo daquelas tradicionalmente estigmatizadas e oprimidas.

Assim, o termo tem um caráter de trazer um valor central: o *respeito às diferenças*. Neste cenário cultural e político que a noção de *diversidade sexual* se nutre de um enorme potencial na medida em que este discurso de reconhecimento e respeito às diferenças consegue maior consenso. Com isso, pôde-se avançar na visibilidade da discriminação ou ao menos das suas formas mais evidentes e grosseiras. Resta alertar, no entanto, que o respeito às diferenças, à diversidade, com toda a sua importância como valor das sociedades democráticas não é um terreno indisputável na arena política; pelo contrário, pode ser retomado pelos grupos interessados em manter a ortodoxia e o tradicionalismo. O uso eufemístico ou como parte de uma atitude de alteridade da norma heterossexual pode vir a incrementar a possibilidade destas apropriações conservadoras de um termo com um potencial mais radical. Nesse sentido é necessário que não apenas utilizemos os termos de forma vazia e descontextualizada ou mesmo de maneira não problematizada, pois se incorrerá no erro de vulgarização dos termos ou mesmo apropriação indevida dos mesmos.

Certamente há elementos comuns que podem servir para agrupar indivíduos ou práticas sexuais de acordo com este termo, o mais importante deles é sua posição heterodoxa no campo sexual, isto é, sua dissidência frente às ideologias sexuais e de gênero dominantes. No entanto, tanto pelo uso eufemístico, como pela

invisibilidade das particularidades, a agrupação pode converter-se em um espaço normalizante, no qual seja impossível reconhecer-se na diversidade de posicionamentos frente aos dispositivos de poder. Dito de outra maneira, o termo *diversidade sexual* pode servir para travestir (ou subordinar ou ocultar) precisamente quem resulta mais inquietante para a moral pública: as pessoas trans, ao ponto de não reconhecerem a si mesmos. E até mesmo como dito antes, de forma a contribuir para mais preconceito e discriminação e não o contrário.

O termo *diversidade sexual* tal e como às vezes é usado, para agrupar pessoas e grupos com identidades não heterossexuais, pode tornar-se um absoluto equívoco tanto linguístico como ideológico. Não existem grupos de diversidade, existem membros de uma totalidade diversa. O mesmo sucede com as pessoas e a sexualidade. Todas são pessoas e todas têm uma sexualidade diferente, são membros de uma totalidade que é diversa: a sexualidade das pessoas. Este equívoco linguístico reflete por vezes uma posição ideológica heteronormativa, patriarcal, não de todo consciente, inclusive para os e as ativistas dos direitos sexuais.

Após esse alerta sobre essa terminologia é importante que essas precauções também sejam observadas em outros conceitos relacionados aos direitos humanos e diversidade sexual. Em outras palavras, os defensores de uma luta contra a homofobia, preconceitos e discriminação devem, a todo momento questionar as formas de luta e expressões, assim como ações para enfrentamento dos fundamentalismos tradicionalistas preconceituosos que assolam nosso cotidiano.

A heteronormatividade configura um sistema de identidade: o heterossexual versus os outros, e que, também, se posiciona no plano simbólico trazendo ao plano central a questão da heterossexualidade como a identidade única, normal, natural, completa, absoluta. Existe um fora, uma periferia: os diversos, mas que, por reflexo simbólico dá vida há um todo. E o todo, esse sim, não é diverso, senão homogêneo, unificado. Por isso cabe perguntar se uns grupos são da diversidade sexual, então os outros, os não gay, as não lésbicas, os não bissexuais, as pessoas cis, isto é, os ditos “não diversos” o que são? Os da homogeneidade sexual? Os da unicidade sexual? Por trás deste uso das categorias se reproduz de novo o velho correlato heteronormativo do normal e dos raros, os normais e os perversos, o diverso e o não

diverso. Os diversos de agora são os loucos de antes, mas em uma linguagem politicamente correta. Trata-se assim, de uma conceituação que dificilmente pode conseguir politicamente algo mais que a tolerância do poderoso. É necessário então que se busque aprimorar os conceitos, os termos ou seu uso, se queremos mudar os efeitos políticos.

Os grupos da diversidade sexual simplesmente não existem, ao menos que incluíamos entre esses grupos da diversidade sexual, o grupo heterossexual, e o grupo dos que não assumem nenhuma identidade. Mas o mais apropriado e politicamente estratégico seria referir-se à *totalidade de pessoas* de uma sociedade, que tem uma sexualidade diversa entre si. Se este uso do conceito *diversidade sexual* é linguisticamente correto, não obstante, fica-se por discutir sua sustentação teórica e suas consequências políticas. Este é um tema que merece particular atenção e maior aprofundamento que escapa ao intuito desse trabalho monográfico.

É importante a clareza teórica com relação à compreensão das ideologias que organizam o sistema de distinção sexual e com ele o sistema de representações dominantes. Quando se define o conceito *gênero* e se distingue do conceito *sexo*, se diz então que o *sexo* se refere à dimensão biológica e o *gênero* às expectativas de comportamento socialmente aceitas aos sexos. O *gênero* aparece assim como uma construção social, e o *sexo* aparece como o biológico.

No entanto, o conceito *sexo* é também uma construção social, quer dizer, é uma categoria que nos permite ordenar a realidade de certa maneira e isso tem particulares efeitos de distinção social e políticos. Talvez se entenda melhor este assunto se analisar uma frase de uso comum, inclusive entre ativistas: “são um casal de sexo oposto”. Por que se pensa que os sexos se opõem? Como se chega a pensar que um sexo se opõe a outro?

A ideia de que existem só dois sexos e que, além disso, se opõem e complementam, é uma ideia central do sistema sexista e também heteronormativo. É a parte dura do sistema de representações, pois pressupõe uma suposta evidência biológica, corporal, material: o pênis e a vagina. Mas se observar os corpos não encontra-se nada que indique nem oposição, nem complementariedade em si mesmos. Na realidade, a concepção da oposição e complementariedade se derivam de um ideologismo sexual patriarcal. Especialmente no mundo ocidental influenciado pelo pensamento judaico cristão, essa ideologia prega que os sexos se

definem pelos genitais e anunciam que a finalidade única da prática sexual é a reprodução, portanto é entre homem e mulher.

O binarismo sexual é a representação simbólica dessa utilização dos corpos como forma biologicista de visão, opondo apenas as diferenças corporais dos órgãos genitais. Esta crença e prática se encontram ligadas a ideologias centrais do patriarcado: sua visão reprodutivista da sexualidade e sua heteronormatividade. Como foi dito antes, todas essas nomeações e distinções são construções históricas, culturais e sociais, e envolvem dimensões lingüísticas que denotam concepções políticas e de poder.

Um termo que ajuda a compreender como a visão biologicista, fundamentalista e heteronormativa é inadequada na explicação da realidade, é essa variedade sexual que, durante muito tempo, se chamou hermafroditismo e que hoje recebe o nome de intersexualidade. Trata-se de pessoas que nascem com características sexuais cromossômicas, genitais ou hormonais que não coincidem com as categorias sexuais binárias. Estas variantes sexuais ao nível biológico têm sido classificadas pela ciência de várias maneiras. Certas características sexuais secundárias não aparecem, ao menos que se sigam tratamentos hormonais. Existem, no entanto, variantes que trazem outros aspectos que contribuem a construir o que chamamos sexo: o sexo genital e o sexo hormonal. Então observa-se que não só nessa variedade sexual, mas em todas as outras é necessário ir além no caso da intersexualidade há dualidade em uma só pessoa, há ambiguidade em outras. E todas as variações e cruzamentos nesses chamados “binarismos” são possíveis quando se fala em diversidade sexual.

A natureza biológica do ser humano não é binária, o binarismo sexual é uma construção cultural, histórica, social e política. A maneira de lidar com esta realidade por parte dos dispositivos de poder médico tem sido, no entanto, tratar de ajustar a compreensão sobre os corpos ao binarismo ocidental e sua concepção de que só dois sexos existem e devem existir.

Em casos como os de intersexualidade, a literatura relata casos em que a cirurgia pediátrica intervém para tornar realidade dogmas sexuais e acalmar as ansiedades induzidas dos pais, as instituições médicas e a sociedade. Assim como se utiliza o bisturi para conformar as mulheres de certas sociedades o ideal cultural de mulher através da remoção do clitóris. Também bebês são submetidos à cirurgia

para circuncisão ritual como intuito de uso do bisturi para fazer homens ou mulheres segundo Boëchat (2004):

Nem todas variações anatômicas citadas significam estado intersexual. A definição do sexo de criação deve ser feita nos primeiros dias de vida, com a participação de neonatologista, geneticista, endocrinologista, psicólogo e cirurgião pediátrico. Para se chegar a uma definição sexual, é fundamental realizar o cariótipo, as dosagens hormonais e de eletrólitos, a ultrasonografia abdominal e pélvica, a genitografia e, algumas vezes, a laparotomia ou laparoscopia com biópsia de gônadas. A adequação da genitália externa ao sexo de criação e a ressecção de estruturas disgenéticas e as do sexo oposto devem ser realizadas antes de o paciente ir para a escola. A orientação endocrinológica e os cuidados psicológicos com o paciente e seus familiares são extremamente importantes.

Agora, cabe recordar, além destes sexos, as pessoas trans como, por exemplo, aqueles homens e mulheres que se submetem a uma operação cirúrgica em sua idade adulta com o fim de transformar seus órgãos genitais externos e realizar outras modificações corporais. Apesar de que as operações se realizam com o aval de instituições médicas, algumas pessoas trans enfrentam múltiplas dificuldades, tanto em seu processo de transformação corporal, como uma vez que este seja concluído. Uma das dificuldades relatadas por essas são as dificuldades jurídicas para mudar sua identidade social, começando pelo seu nome, assim como pela violência simbólica e real sofrida cotidianamente por não se “enquadrar” nos padrões “normatizadores” e preconceituosos. Alguns trazem relatos de dificuldades para conseguir emprego, em insegurança econômica e também inúmeros processos de discriminação e violação de seus direitos humanos.

Ainda sobre como a visão biologicista prejudica os indivíduos e vilipendia os direitos humanos de todo o conjunto das pessoas que são diversas sexualmente, pode-se observar que o sexismo faz derivar outro dualismo, o dualismo de gênero. Nesse conceito, defende-se a noção de que dois corpos ditos do gênero “masculino” e dois corpos ditos do gênero “feminino” derivam naturalmente disposições diferenciadas de sentir, perceber, pensar e atuar. Os machos biológicos estão predispostos naturalmente a desempenhar uma série de disposições chamadas *masculinas* e as fêmeas biológicas outras chamadas *femininas*. Como se o masculino e o feminino fossem definidos de forma inata e díspare a priori. É mais uma forma discriminatória, homofóbica, sexista, heteronormativa e preconceituosa

de se valer da visão biológica (de forma limitada) para explicação das diferenças sociais.

Há um uso equivocado em muitos ativistas que refletem este ideologismo dominante que naturaliza os constructos de gênero ao remetê-los às propriedades corporais. Isso se deve precisamente a referência equivocada da noção biológica dos genitais com conceitos de gênero, isto é, chamar genitais masculinos e femininos aos genitais de homens e mulheres respectivamente.

Ao discutir a problematização dos usos dos termos que foram abordados nesse texto, o intuito é que se possa pensar também nessa utilização no meio escolar. Mudar a linguagem é começar a mudar as concepções. Nesse mesmo equívoco se encontram as frases *sexo masculino* e *sexo feminino*, ou ainda, *pessoa feminina* e *pessoa masculina*, para dizer machos e fêmeas biológicos, ou homens e mulheres. Certamente, estes equívocos são fruto de questões ideológicas profundas que têm a ver com a naturalização das diferenças de gênero.

Mas o importante dessa discussão é que, a compreensão sobre gênero sempre deriva-se de uma ideologia que remete ao corpo e que são condutas aprendidas. E se é aprendido isso nos remete novamente à questão da escola e seu papel.

A ideologia dominante prega a noção de que as pessoas têm genitais masculinos e que estão destinadas pela natureza e ao mesmo tempo devem ser masculinas, isto é serem homens. E as pessoas com genitais femininos estão destinadas e devem ser femininas, isto é, mulheres. Neste sentido, o homem feminino ou a mulher masculina ou aqueles/as que integram comportamentos e qualidades consideradas masculinas e femininas em sua própria pessoa e, em diferentes graus e circunstâncias (andróginas, travestis ou pessoas trans, entre outras possibilidades de gênero, etc.) não podem ser apreendidas com esta conceitualização binária. Essa é a construção cotidianamente exposta nessa sociedade que tem esse olhar sobre as questões de sexualidade e gênero. Mas, se acreditamos que todas essas dicotomizações e ideologias são uma construção social, cultural, política e historicamente aprendidas, a educação e a escola, mas não só elas, têm papel fundamental na mudança dessa perspectiva.

O direcionamento ideológico tradicional afirma que, como a ideologia dominante não pode estar equivocada, então quem está equivocado são os corpos.

Dizem: faltam ou sobram hormônios, seus genes são diferentes, ou suas mentes: sofreram de problemas de identificação com seus pais ou mães, etc. A patologização da Medicina, da Psicologia e até das Ciências Humanas e Sociais que se aliam a essa perspectiva são correlatas às violências dos pais e familiares, de colegas da escola, de colegas de trabalho, de vizinhos, de qualquer que considere sua tarefa ou obrigação a forçar as concepções dominantes de gênero. Mas, por outro lado, devemos considerar que, é possível que haja, também por meio de uma nova visão médica, psicológica e das ciências em geral, uma reversão ao problematizar e criticar de forma incisiva toda essa forma dominante de pensamento.

Ainda sobre o tema do pensamento tradicional é preciso discutir também as questões do androcentrismo. Segundo Code (*apud* Oliveira e Amâncio, 2006, p. 598) o androcentrismo: “*refere-se às práticas que baseiam teoria e prática na experiência dos homens, mascaradas de experiências ‘humanas’ e que contam como fontes de conhecimento ‘generalizadas’ e inquestionáveis*”.

Ou seja, do desprezo ao considerado culturalmente feminino e às mulheres. O androcentrismo ataca especialmente também aos homens que não cumprem o ideal social de masculinidade. O desprezo homofóbico pelos homens afeminados que leva a níveis inimagináveis de brutalidade (como sua internação em hospitais psiquiátricos ou sua morte). Também os ataques menos visíveis, mas não menos brutais, como o preconceito cotidiano nas escolas públicas e privadas que conduzem a vários problemas e até ao suicídio, a transtornos diversos ou ao fracasso escolar.

Também a misoginia é um dos temas que merece destaque de ser problematizado na sociedade e na escola. A misoginia é o ataque ao feminino. O homem afeminado renuncia ao poder derivado de sua masculinidade na sociedade e isso resulta incompreensível para o poder patriarcal. A mulher masculina pretende um poder que a sociedade sexista reservou para os que têm pênis. Ambos resultam ameaçadores. Esses temas do androcentrismo e da misoginia são fundamentais para serem discutidos especialmente no que tange à homossexualidade feminina na escola, assunto desse trabalho.

É importante destacar a sensação de muitas pessoas homofóbicas que se sentem violentadas pela presença do outro diferente. O outro às vezes pode até representar sua própria potencialidade reprimida, sua própria experiência de

repressão como parte do processo social de masculinização e feminilização respectivas. Um processo que implicou uma violência sobre suas capacidades humanas.

Todas essas construções historicamente sociais e culturais também contribuem para a formação do conceito de família e das relações de gênero, na escola e na sociedade. Aparecem as concepções dominantes como anteriormente abordadas e no caso da homossexualidade feminina, como dito antes, isso também é premente.

A heterossexualidade, na medida em que implica na sexualidade dos diferentes, na visão tradicional ampara-se em uma finalidade biológica e social: a reprodução da espécie, a reprodução social de um modelo de casal e família onde o macho-masculino-heterossexual tem autoridade e privilégios. Ao mesmo tempo, os anteriores binarismos que as ideologias sexistas naturalizam-se, transferem essa naturalidade a um desejo e uma prática sexual institucionalizada dominante: a heterossexualidade. Deixando a margem tudo que é fora desse escopo.

Então, ainda é hegemônica a ideologia reprodutora da sexualidade, aquela que considera que o único fim válido e natural das relações sexuais é a reprodução que se converte no pilar fundamental da heteronormatividade e do binarismo sexual e de gênero. A heterossexualidade como a única identidade sexual válida (por ser a única dita “natural”) hierarquiza as identidades eróticas diferentes: a identidade homossexual masculina, bissexual, lésbica e, em geral, das relações entre outras pessoas que não sejam homem masculino e mulher feminina.

Todo um mundo de possibilidades de experiências e relações eróticas e amorosas é, nessa perspectiva tradicional, condenado, proibido, desvalorizado, patologizado, burlado, reprimido, censurado e inclusive, criminalizado. É importante entender como se sustenta e se legitima esta ideologia heteronormativa. Neste sentido, cabe recordar o dito anteriormente sobre as ideologias binárias sexuais e de gênero, assim como o discurso sexual reprodutor também no seu impacto junto à homossexualidade feminina na escola.

Estes discursos ainda de forma tímida têm perdido espaço. Todo esse pensamento tem perdido legitimidade ante o embate de novas visões sobre a sexualidade e o prazer procedentes, tanto de certos movimentos sociais como o

feminismo e os movimentos de liberação LGBTTT. Porém, é preciso combater ainda todo esse pensamento tradicional e heteronormativo.

O feminismo e o seu questionamento sobre a naturalidade dos rótulos de gênero, com o tempo, resultaram tão ameaçantes para o patriarcado precisamente por esta razão: porque desestabilizaram supostos fundamentais (como a noção de homem e mulher serem metades) e destinos sociais obrigados e idealizados: o papel de mãe-esposa tradicional. MACHADO (2014) cita a feminista Butler, que critica o fato de o feminismo utilizar do pensamento ocidental de universalidade, para não levar em conta as diversidades de mulheres segundo Machado (2014) :

Butler (2004), fazendo a crítica ao pensamento ocidental contido na ideia de universalidade, não se atém fortemente ao dualismo ocidente e oriente, nem atribui um lugar secundário às lutas feministas, “queer” e homossexuais contra a violência. Busca alternativamente a ideia de uma procura da “commonness” de uma desejada “liveable life”, entendida como uma vida vivível dignamente e sem violência. Conversando com Spivak (1995), propõe, insinua, alude a uma possibilidade de tornar a ideia de “liveable life”, ainda muito ocidental, articulada ou substituída pela ideia não ocidental de uma “sacred life”. O “novo feminismo” global e transnacional que pudesse incorporar as mais diversas culturas e religiões parece fazer sentido também a partir das considerações de Butler (p.29).

Com o capitalismo, e a acumulação de propriedades e alianças durante muitos séculos, o amor e os laços de casamento e conjugalidade aparecem como forma de manutenção e ampliação de bens. A transcendência da apropriação heteronormativa do discurso amoroso é evidente quando se tentam legitimar uniões não heterossexuais no plano dos direitos civis.

A EDUCAÇÃO E SEU PAPEL NAS QUESTÕES DE GÊNERO E DA DIVERSIDADE SEXUAL

Como dito antes, o pensamento tradicional vem perdendo espaço. Esse discurso vem se esvanecendo conforme avança o controle da fecundidade e outro modelo de casal, a dissonância de gênero e amorosa que provocam as uniões de mesmo sexo. Neste modelo, o amor é um assunto não só de homem e mulher, também é um assunto de masculino e feminino.

Nessas mudanças deve-se discutir a dissonância das uniões do mesmo sexo que concebe a dois homens destinados socialmente a ter autoridade ou duas mulheres destinadas a estabelecer um vínculo de união, de complementaridade, de casal. Vimos atualmente que há uma problematização sobre gênero do discurso do amor, do casal matrimonial, de valores de igualdade, de alternativas a modelos arcaicos e um número crescente de novos olhares sobre essas temáticas todas. Busca-se atentar especificamente na ênfase na confluência de projetos pessoais, na solidariedade e no companheirismo, em detrimento das identidades de gênero diferenciadas.

Porém, muito pouco disso ainda adentra os muros da escola. É preciso maior ativismo nesse âmbito, desde o trabalho com homens e mulheres, em uma perspectiva da diversidade de gênero até a postura da democratização da família (reivindicando a não-violência, a equidade e os direitos de meninos e meninas) e formas diferentes de afeto e relações amorosas. Entende-se que é preciso romper com a ideia de amor tradicional. Pois, dito de outra maneira, é necessária a discussão de todo esse conjunto de ideias visando à diminuição da heteronormatividade e do androcentrismo e auxiliar no avanço da legitimação das relações amorosas entre pessoas do mesmo sexo.

A escola, como uma instituição que tem como objetivo a instrução deve levar à compreensão da necessidade de rompimento do nexos “naturalizado” do discurso amoroso com a heteronormatividade. A invisibilidade desse tipo de discussão é parte de uma tecnologia de poder homofóbica que precisa ser problematizada e compreendida desde cedo pelas crianças, adolescentes, docentes e pais.

A educação deve ainda, nessa renovação, debater esse vício tradicional de ver a homossexualidade apenas como “prática sexual” e não com esse pensamento

ampliado de exercício da sexualidade humana e também de como a visão heteronormativa é hegemônica e excludente. Ao levar o assunto para sala de aula deve-se discutir o poder moderno sobre o homoerotismo que se constrói, ao construir um personagem em relação a uma prática sexual, um personagem que se define por “sua sexualidade”, a partir do qual se obriga a construir uma identidade, um estilo de vida e inclusive uma política. Vale mencionar que esta sexualização ocorre historicamente tanto em relação à homossexualidade entre homens como entre mulheres.

Duas mulheres vinculadas amorosamente incomoda porque não só recorda a dispensabilidade do pênis para o prazer erótico, como ameaçam o privilégio e poder masculino, isto é, o falo, baseado no controle dos corpos sexuais, reprodutivos e laborais das mulheres, no marco de uma unidade doméstica tradicional.

Numa perspectiva renovadora é preciso que professores, pais e toda comunidade escolar debata as ideologias dominantes restritivas e mortificantes em volta da sexualidade que constroem o conceito de “normalidade sexual”, que prescreve os usos dos corpos e a disposição da energia libidinosa. É por isso que não só os homens e mulheres homossexuais são tratados de forma violenta e como indivíduos problemáticos e suspeitos e, às vezes até tratados como ninfomaníacos/as, pedófilos, perversos, entre outras classificações de distúrbios do campo sexual.

Vê-se ainda, o quanto é comum a discriminação e exclusão que se sucede com homens e mulheres que têm condutas que não são próprias do sexo genital, orgástico e reprodutivo. No entanto, nenhum dos personagens produzidos neste horizonte de saber-poder foi tão estigmatizado como “o ou a homossexual”: a pessoa que tem relações sexuais com alguém do seu mesmo sexo. Sua transgressão está dada não só pelo seu interesse por alguém do seu mesmo sexo, senão pela busca do prazer. É por esta posição pragmática da homossexualidade com relação à sexualidade não reprodutiva e, por sua concomitante “sexualização” e patologização, que a luta contra o estigma homossexual deve ser feita.

A luta na sociedade e na escola em especial, deve ser feita junto com a luta contra o estigma da sexualidade em geral e contra o estigma da sexualidade não

reprodutiva, não genitalizada em particular assim contra os discursos médicos homofóbicos.

O presente trabalho aposta na ideia de que não é a educação que transformará sozinha toda essa visão tradicional anteriormente exposta. Porém, no interior da mesma é possível encontrar, pelo menos, novos olhares para essas questões. Observa-se que a luta ainda é tímida, porém muitos ganhos nesse aspecto estão se travando na sociedade graças aos movimentos sociais. E também nas escolas o assunto tem sido palco de debates.

A luta por uma nova visão vem ganhando espaço e se começa a visualizar os outros dispositivos de poder que surgiram a partir da construção da identidade homossexual. Tem se podido dar mais visibilidade ao fenômeno amoroso de diferentes formas, embora ainda haja preconceito e discriminação. Mas tem se visto que, as diferentes configurações nesse âmbito têm se apresentado e construções contemporâneas trazem novas configurações e variantes de casal possíveis no que se refere à riqueza de possibilidades humanas de afeto, amor e conjugalidade. Isso trouxe novos olhares para a heteronormatividade como padrão. E tem possibilitado pensamentos dissonantes ao tradicionalismo.

A heterossexualidade como regra social e produto de um processo histórico ideológico dominante tem sido discutida cada vez mais no interior da escola. Neste sentido sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual são agora tratados pedagogicamente também como formas e valores construídos e não conceitos fechados socialmente. Como as pessoas que não vivem de acordo com o que é chamado “padrão” e várias possibilidades têm sido expostas, a escola acaba tendo que pôr em questão e problematizar o sistema dominante.

Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e pessoas trans, nas lutas sociais e também no campo educativo, têm buscado romper com o sistema dominante e convidam a sociedade e conseqüentemente a escola, a uma visão mais ampla e diversa sobre as barreiras conceituais de gênero, sexo biológico e orientação sexual. Mas em muitos casos, é preciso destacar, os LGBTTTT sofrem preconceito e intolerância por parte da sociedade e no ambiente escolar.

Para um pensamento renovado nesse campo é preciso que os conteúdos e disciplinas abordem a problematização dos termos: sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual. Esses são expressões distintas de modos de viver de

cada pessoa. E são várias as possibilidades de entendimento e expressão dentro de cada âmbito. Reconhecer todas essas possibilidades é respeitar a diversidade sexual, contribuindo para uma sociedade justa, diversa e igualitária.

E como o foco principal deste trabalho é a homossexualidade feminina no contexto escolar por meio do que foi encontrado na literatura científica recente, é preciso que também se discuta nesse novo modelo educativo que a homossexualidade feminina não é contra a natureza como afirmam os tradicionalistas. Pesquisadores de comportamento animal já observam a ocorrência desse comportamento principalmente em mamíferos desde 1979. Também é preciso alertar aos educadores, pais e estudantes que não há ilegalidade em ser homossexual no Brasil, pelo contrário, já até existem algumas leis estaduais, em que estabelecimentos comerciais não podem discriminar pessoas, por conta de sua orientação sexual.

A escola deve buscar educar para a diversidade abordando que a orientação sexual não é uma escolha e sim uma condição humana e individual e que a homossexualidade não é uma doença não sendo mais considerada um desvio ou perversão pela Organização Mundial de Saúde. Assim, nenhum psicólogo, médico ou qualquer profissional da saúde está autorizado a utilizar algum procedimento de “cura” de orientação sexual, dado que não se trata de uma doença.

No caso da homossexualidade feminina é preciso entendê-la como uma das formas de orientação sexual possíveis, em que há a troca afetiva e sexual entre duas mulheres. Essa deve ser respeitada e tratada assim como a heterossexualidade e homossexualidade masculina e todas as formas possíveis de manifestação de gênero e orientação sexual. A escola deve combater o padrão heteronormativo no qual a heterossexualidade é ensinada e reforçada pelas instituições sociais: família, igreja e escola. Deve problematizar constantemente a visão da heteronormatividade, pensamento que pressupõe que todas as pessoas são heterossexuais oprimindo os não heterossexuais através de negligência, omissão, supressão e distorção da vivência não heterossexual.

Para um avanço na compreensão e diminuição da discriminação contra a homossexualidade feminina é ainda necessário discutir a noção de patriarcado, ou sistema de organização política, econômica e religiosa em que as posições de hierarquia são ocupadas por homens; a lesbofobia que é a aversão que algumas

peças têm em relação às lésbicas e suas práticas afetivas e sexuais. E, sobretudo incentivar debates, ações e configurações no interior da escola que possam possibilitar a igualdade, o equilíbrio de direitos e deveres entre os membros de uma sociedade, em detrimento de seu sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual. Finalizando, um outro modelo é possível, na educação, na sociedade e no país. Porém ainda temos muito que caminhar para alcançar de fato a diversidade que se traduza nas possibilidades de expressão e vivências sociais das pessoas, independentemente de seu sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual, em qualquer espaço social, e também na escola.

MÉTODO

A pesquisa foi desenvolvida seguindo os preceitos do estudo exploratório teórico bibliográfico. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica que, segundo Galvão (2009, p.12) é: “[...] *uma condição básica para que sejam elaboradas pesquisas científicas de importância regional, nacional e/ou internacional*”. No levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados eletrônicas, e textos completos disponíveis online, a busca utilizou os termos/descriptores: lésbica; homossexual; homossexualidade; homossexualidade feminina; homoerotismo; lesbianismo e lesbianidade.

Nesta perspectiva, a proposta de Galvão (2009) foi utilizada nas seguintes etapas: a) recolha de fontes, b) leitura das fontes, c) análise do encontrado e d) discussão. Abaixo mais especificamente o processo.

1ª etapa- Recolha de fontes

A seguir estão descritas as fontes/textos escolhidos como fontes que se adequavam aos objetivos propostos na monografia:

- ✓ *“Gênero, sexualidade e educação” de Guacira Lopes Louro (1997);*
- ✓ *“O corpo educado: pedagogias da sexualidade” de Guacira Lopes Louro (2000);*
- ✓ *“Aqui não temos gays nem lésbicas: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas” de Rogério Diniz Junqueira (2009);*
- ✓ *“Homoerotismo feminino, juventude e vulnerabilidade às DST’s/AIDS” de Claudia Mercedes Mora (2013);*
- ✓ *“A escola e as relações de igualdade e diferença” de Conceição F. Seixas Silva (2014);*
- ✓ *“A mulher e a desconstrução do preconceito na escola e na família” de Mary Rangel (2014);*
- ✓ *“Violência de gêneros e enfrentamento ao preconceito de gênero” de Carolina Esmanhoto Bertol (2015);*
- ✓ *“PCN’s: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil” de Yáskara Arrial Palma (2015);*

- ✓ *“Homofobia na escola: as representações de educadores/as” de Elaine de Jesus Souza (2015).*

Para a seleção das fontes, foram consideradas como critério de inclusão as bibliografias que abordassem a homossexualidade feminina no contexto escolar.

2ª etapa- Leitura das fontes

- a) Leitura exploratória de todo o material selecionado.
- b) Leitura seletiva.
- c) Registro das informações extraídas das fontes em instrumento específico.

3ª etapa- Análise do encontrado (resultados)

Nesta etapa foi realizada uma leitura analítica com a finalidade de ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que estas possibilitassem a obtenção de respostas aos objetivos da monografia.

4ª etapa – Discussão

A partir da etapa anterior escolheram-se trechos de cada fonte para serem analisadas e discutidas a partir do referencial teórico relativo à temática do estudo.

É importante dizer quanto aos aspectos éticos que houve o comprometimento em citar os autores utilizados no estudo respeitando a Norma Brasileira regulamentadora 6023, que dispõe sobre os elementos a serem incluídos e orienta a compilação e produção de referências. Os dados coletados foram utilizados exclusivamente com finalidade científica.

Na monografia optou-se por apresentar as etapas 1 a 4 no tópico a seguir, que se intitulou “Discussão dos resultados” no qual são apresentadas as fontes, as análise e discussão.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No livro “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista” LOURO (1997) concorda que pelo fato dos homossexuais tanto masculinos como femininos, serem invisibilizados no contexto escolar, faz com que os mesmos sofram todo o tipo de brincadeiras e gozações:

A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos "bons" e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às "gozações" e aos "insultos" dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos [...]

A autora destaca as possíveis complicações que podem surgir quando as pessoas em geral têm medo de mencionar a palavra homossexual tanto feminino quanto masculino, que faz com que a sexualidade de muitos/as jovens seja negada não só no ambiente escolar, mas prioritariamente nesse ambiente. Essa mesma pesquisadora no texto “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista” (1997, p.142) cita Britzman para embasar ainda mais a sua reflexão sobre o assunto:

Segundo ela, muitas pessoas têm medo de que a mera menção da homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais e vá fazer com que os/as jovens se juntem às comunidades gays e lésbicas. Instala-se, assim, a preocupação de que ocorra um "recrutamento de jovens inocentes". De algum modo, não saber sobre essas comunidades parece que funciona como uma espécie de garantia de que o/a estudante irá preferir ser heterossexual.

[...] ainda aponta outros dois mitos sobre essa questão. Um deles consiste em pensar que os/as alunos/as são muito "jovens para serem identificados/as como gays ou lésbicas" ou que eles/as não têm nenhum contato com "formas gays e lésbicas de sociabilidade".

[...] isso representa, por um lado, negar a existência de uma sexualidade nas crianças e adolescentes e, por outro, imaginar que não existam pais, mães, parentes ou amigos/as homossexuais com os quais esses jovens possam ter relacionamento.

Em contrapartida pelo próprio fato de não haver menção da homossexualidade feminina no contexto escolar, o fato faz com que as lésbicas sofram todo tipo de violência. Essa informação está presente no texto “Violência de gêneros e enfrentamento ao preconceito de gênero” da fonte Bertol (ano 2015, p.6):

Desta forma, embora estejamos dando ênfase à violência sofrida por mulheres, vale lembrar que a violência de gênero não atinge somente mulheres cisgêneros heterossexuais. São diversos os casos de trans, homossexuais, lésbicas que são violentados somente por causa da forma de expressar sua sexualidade. As opressões e violências ocorrem no espaço público, doméstico e muitas vezes inclusive no espaço escolar. Nos casos de violência contra homossexuais, lésbicas e pessoas trans, a violência muitas vezes é desencadeada pela desestabilização que suas expressões de gênero e de sexualidade provocam na ideia de que somente são possíveis duas formas de expressão de gênero e que elas são fixas. Elas colocam em questão os pólos homem e mulher, borrando as fronteiras entre eles e com isso denunciando o seu caráter cultural, processual e relacional. Se as pessoas vivem o gênero entendendo que ele é natural e deve corresponder ao sexo designado ao nascer, o encontro com pessoas que problematizam esta forma de organizar o mundo pode provocar uma série de reações, tais como temores, raiva, revoltas, inseguranças, que podem desencadear preconceitos, exclusões e violências.

No texto “A escola e as relações de igualdade e diferença” percebemos a reflexão feita por Silva (2014) sobre as formas de enfrentamento à discriminação e preconceito sofridos por estudantes lésbicas no contexto escolar, e a importância dessa luta, para que não aja a negação das violências simbólicas e físicas relacionadas à diversidade sexual. Em suas próprias palavras:

Outra estratégia contra as práticas de discriminação e preconceito dentro da escola é romper com o silêncio. Muitas vezes, a discriminação e o preconceito são problemas que se conhece, que se enfrenta no dia a dia, às vezes incomodam, mas que não são falados institucionalmente. A omissão e a invisibilidade institucional diante de tais problemas são pensadas, por Nilson Dinis (2011), como uma forma de cumplicidade com a violência exercida contra estudantes gays, lésbicas, travestis, transexuais, negros, índios, e outros que compõem minorias políticas. O silêncio é qualificado pelo autor tanto como mecanismo de ocultação das particularidades e singularidades, é invisível no currículo, materiais didáticos e cotidianos escolares – quanto como mecanismo de ocultação das práticas discriminatórias, preconceituosas e violentas.

Assim, silenciosamente vão sendo demarcados os lugares que são considerados normais e os que não são, e silenciosamente a escola pode contribuir para a violência física e simbólica, ao negar a existência de tais problemas (p. 11).

No livro “O corpo educado: pedagogias da sexualidade” Weeks (2000, p. 72) discute-se como as identidades são construídas no ambiente escolar e requerem atenção dos/das docentes, no que diz respeito a não padronização dessas identidades e reflexão dos binarismos presentes não só em nossa sociedade, mas também no contexto escolar:

Mas ao mesmo tempo que os corpos se tornam os alvos dessas novas formas de conhecimento, entra em funcionamento, enfatiza Foucault, uma outra dinâmica, uma dinâmica que talvez nos leve a uma educação sexual crítica. Com a produção dessas novas e conhecidas identidades vêm junto as demandas daqueles grupos assim identificados, demandas que estruturam movimentos sociais atuais tais como o feminismo, os direitos civis de gays e lésbicas, os direitos das crianças e a educação anti-racista. Essencialmente, essa proliferante configuração geométrica constitui aquilo que Foucault quer dizer com poder ou "relações multifacetadas de força" (p.94). O que tornou essas categorias de identidade válidas, naquela época, como agora, foram os florescentes movimentos higienistas sociais, variavelmente chamados de pedagogia, justiça criminal, psicologia, antropologia, medicina e sociologia e os florescentes movimentos de reivindicação de direitos civis, descolonização e auto-determinação. Os aparatos que dão significado ao sexo permitem que o conhecimento moderno ganhe controle do corpo e, naturalmente, que o corpo resista e modifique o conhecimento moderno. E embora a educação sexual crítica comece com as demandas daqueles assim identificados, este modo de educação depende, freqüentemente, ainda do ideal eugenista de que certo conhecimento seja afixado a certas identidades.

Nos “PCN’s: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil” Palma (2015) encontra-se a menção ao termo lésbica, referente às questões ligadas a orientação sexual e a importância de abordar esse tema desde o ensino fundamental:

Ter a possibilidade de trabalhar questões relacionadas à orientação sexual (esclarecendo que o termo orientação, neste caso dos PCNs, refere-se ao ato de propor um espaço de discussão sobre a sexualidade, e não está relacionado com o direcionamento da escolha de parceiros ou parceiras) nas

escolas, e dentre ela a questão da diversidade, é um avanço no ensino brasileiro. A escola não pode simplesmente fechar os olhos para a realidade, e considerar que as palavras: gay e lésbica devem ficar fora dos portões escolares (p. 3).

Ainda nessa fonte é citada a evasão escolar das lésbicas justamente por vivenciarem situações de discriminações constrangedoras e negativas (2015, p.3):

Por passarem por essas situações negativas, adolescentes gays, lésbicas e transgêneros possuem maior probabilidade de cometerem suicídio, quando comparado com seus iguais heterossexuais. Também revelam que em geral, são obrigados(as) a abandonar os estudos devido aos preconceitos que sofrem por não seguirem os padrões heteronormativos.

Nos PCN's que foram construídos para se trabalhar conteúdos de quinto ao oitavo ano, são incluídos conteúdos para tratar do tema diversidade, cita-se explicitamente os termos gays e lésbicas e discute-se a necessidade de enfrentar as dificuldades de discussão de Gênero. O texto de Palma (2015) sobre os PCN's destaca que:

Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias. Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas há tantas maneiras de ser homem ou mulher quantas são as pessoas. Cada um tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade. Isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens.

Na fonte “Homofobia na escola: as representações de educadores/as” de Jesus (2015) observa-se a referência ao termo lésbica, e problematiza-se também sobre os PCN's e a importância dos educadores ao reconhecimento e respeito à diversidade sexual no ambiente escolar (p.2):

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN; Secretaria de Educação Fundamental, 1999) e o Programa Brasil Sem Homofobia (Conselho Nacional de Combate à Discriminação [CNCDD] & Ministério da Saúde, 2004), destaca-se que o processo de inclusão da diversidade sexual e enfrentamento da homofobia demandam além do

envolvimento significativo dos/as educadores/as para a formação de cidadãos/ãs críticos/as e conscientes, a adoção de uma postura pluralista e democrática. Destarte, a colaboração ativa dos/as docentes, através da promoção de medidas pedagógicas que favoreçam o reconhecimento e o respeito à diversidade sexual na escola, pode contribuir para o combate as várias formas de violação dos direitos humanos dos grupos de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis e Transexuais (LGBT) (p. 2).

Mais uma vez citando os PCN's para o ensino fundamental, o texto "Aqui não temos gays nem lésbicas: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas" de Junqueira (2009, pág. 182) observa-se que:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, publicados pelo Ministério da Educação em 1998, permanecem uma referência quanto às temáticas de gênero e sexualidade, mas estão muito distantes de conseguir "dar conta" delas. Sem terem se enraizado na cultura dos sistemas de ensino, dificilmente poderiam levar a cabo esse desafio, quer por falta de respaldo em políticas educacionais específicas, quer por suas insuficiências em relação a essas temáticas (JUNQUEIRA et al., 2007, p. 11-15).

Os PCN foram o primeiro documento oficial do MEC a associar a sexualidade à ideia de prazer, no entanto, sem fazer uma menção adequada às homossexualidades e mantendo total silêncio sobre as transgeneridades. A noção de "orientação sexual" ali empregada e a tematização das doenças sexualmente transmissíveis, da AIDS e da gravidez adolescente, aliadas a um discurso em torno da responsabilização dos sujeitos, não ensejam o alargamento e o aprofundamento do debate em termos mais críticos, plurais e inovadores.

Na revisão bibliográfica também apareceu um artigo sobre vulnerabilidade às DST/AIDS por parte da juventude homossexual e, conseqüentemente, como a educação pode auxiliar na conscientização do cuidado com a saúde em geral:

[...] esses processos devem ir além dos preceitos do modelo preventivo, voltados para o enfrentamento das vulnerabilidades individuais, como a criação de técnicas para a mudança de comportamentos. As condições sociais e estruturais, caras no plano do cuidado e da cidadania, devem compor a agenda das políticas focadas nas mulheres lésbicas e bissexuais, por exemplo, as redes de atenção e a abordagem dos

profissionais, e investimentos em um modelo de educação para o cuidado da saúde de modo geral (MORA, 2013, p. 920).

Sobre a negação da homossexualidade feminina no contexto escolar a referência “Aqui não temos gays nem lésbicas: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas de Junqueira (2009) diz que:

A negação pode ser literal, implícita ou interpretativa. Na negação literal, nega-se de forma direta e categórica algo que seria irrefutável. A homofobia não é um problema. Enfrentar a homofobia não é assunto para políticas públicas. As coisas não são assim. Nessa escola, não temos gays nem lésbicas. Imaginemos, nesse último exemplo, ser verdade que não existam gays e lésbicas em nossas escolas. Ficaríamos diante de quatro simples perguntas: que educação seria essa se estudássemos apenas o que supomos ter diante de nós? Para que mundo estaríamos preparando os(as) estudantes? Se lhes falamos somente sobre coisas e seres existentes em nossa realidade imediata, por que lhes falamos de “esquimós”, tigres de dente de sabre, sereias ou Atlântida? A escola é um ambiente suficientemente seguro para que sujeitos sexualmente dissidentes “saíam do armário” e afirmem-se publicamente enquanto tais? Não lhes falamos de lésbicas e gays “porque na nossa escola gays e lésbicas não existem” ou será que gays e lésbicas “não existem” (são invisíveis) justamente porque não nos parece conveniente criar condições para falar deles(as)? Mesmo em caso de uma improvável inexistência de lésbicas e gays na escola, uma educação voltada para a promoção da cidadania não exigiria a elaboração de currículos mais abrangentes e o ensino de valores e práticas sociais acolhedoras de alteridades não notadas? (p. 177).

Também abordando o tema de não se discutir sobre homossexualidade feminina no contexto escolar no texto de Junqueira (2009) diz que pode-se pouco diante das armas que alvejam os “diferentes” na sociedade e escola. Citando Butler afirma ainda que:

De fato, podemos pouco diante das armas que alvejam travestis nas nossas avenidas ou dos que enforcam jovens gays ou apedrejam lésbicas no Oriente. Em nome de casos extremos, negam-se responsabilidades, significados, implicações, possibilidades de ação aqui e agora. E se alhures é pior, deveríamos concluir que vivemos no melhor dos mundos? Isso não é assunto que deva ser necessariamente

estudado nas escolas. Nossos/as jovens não precisam estudar isso. Deveríamos então supor que tais assuntos seriam inconvenientes e até danosos para a formação? Seriam as ruas, os hospitais ou a mídia os melhores (ou os únicos) espaços onde jovens podem aprender sobre sexualidade? Em vez disso, caberia admitir que nossos(as) jovens já estudam “isso”, mas a partir da perspectiva heteronormativa, na produção de corpos, sujeitos e identidades segundo a lógica da “heterossexualização compulsória” (BUTLER, 2003 apud JUNQUEIRA, 2009, p.178-179).

Rangel (2014) na escrita de “A mulher e a desconstrução do preconceito na escola e na família” (p.108) refere-se à Junqueira (2009) sobre como a identidade de gênero e sexual das lésbicas fica oculta dentre os muros da escola:

Quando se trata da questão lésbica no contexto escolar, é oportuno que se considere, preliminarmente, que as escolas têm se caracterizado por ocultar ou omitir abordagens de gênero e sexualidade, evitando que se insiram nos programas e se constituam como objeto do processo de ensino-aprendizagem e da formação docente continuada. Desse modo, a escola, ao negligenciar ou omitir os temas da sexualidade, corrobora com o preconceito e a negação de questões relativas às diversas formas de vivenciá-las.

Ainda analisando a fonte de Rangel (2014), observa-se que há a referência ao texto de Silva Junior (2009) e sua análise de como a identidade lésbica no ambiente escolar é estigmatizada, o que faz com que as alunas que têm essa identidade se sintam fechadas ao convívio social:

Observa-se, então, que uma aluna lésbica, submetida a processos autodepreciativos, que a impelem a perceber-se como “anormal”, tenderá a evitar interações sociais, sentir-se culpada, silenciar, afastar-se do convívio com as colegas e também aceitar, ou justificar o seu isolamento. E assim, as noções fragmentadas e polarizadas de gênero e sexualidade se concretizam na prática (p. 109).

Destaca-se ainda nessa fonte, o silenciamento dos/das docentes (2014, p.110) e o tratamento que faz com que as alunas lésbicas sejam vistas como pervertidas ou que o seu comportamento afetivo e sexual não deve ser exposto por ser considerado errado e desviante:

Vale também salientar que o educador que se mantém em silêncio com relação à abordagem do tema com os alunos na prática educativa cotidiana também está “ensinando” sobre sexualidade. Seu silêncio ensina que falar sobre o assunto

ainda é uma atitude “pervertida”, um constrangimento a ser evitado. A pesquisa com jovens lésbicas e os dados que relataram no grupo focal evidenciaram esse aspecto (RANGEL, 2014, p. 110).

Embora não tenha sido possível fazer uma análise interpretativa mais ampla de cada uma das fontes é possível perceber em todas elas que a questão do tratamento da homossexualidade feminina do interior da educação, especialmente nas escolas ainda é marcado pelo silenciamento, discriminação e violências inclusive simbólicas que denotam preconceito, lesbofobias e exclusão. Dado o tempo exíguo para produção dessa monografia não foi possível a criação de amplas categorias nos moldes de uma análise de conteúdo, mas verifica-se pela leitura dos trechos aqui trazidos o quanto ainda se precisa avançar para uma discussão da diversidade sexual na escola.

Mesmo que não se tenha utilizado a triangulação dos dados de forma metodológica, é possível afirmar que todos os textos aqui encontrados e tornados fontes corroboram as discussões anteriormente tecidas e que, pela prática no interior da escola é possível ver que ainda existe um grande abismo a se pular. As lésbicas e toda forma de “diferença” no interior da escola ainda são tratadas de forma incipiente cabendo aos futuros educadores que possam tentar mudar esse quadro. A legislação avançou com os PCN’s propondo a discussão, mas ainda também de modo tímido e não incisivo. Também é importante destacar que muitos/as educadores/as, pais e responsáveis e estudantes pouco conhecem sobre os PCN’s e dos avanços nas discussões contemporâneas nas temáticas de sexo, gênero, sexualidade e diversidade sexual. Espera-se que esse trabalho, mesmo exploratório possa ser uma referência inicial para despertar o interesse para debater mais o tema, tão importante de ser abordado cotidianamente no âmbito escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na 4ª etapa de análise dos resultados observou-se que as palavras utilizadas como indexadores sempre estavam relacionadas nas fontes às discussões que tratavam de situações de discriminação, preconceito, conflitos, sendo as lésbicas consideradas desviantes e indesejadas no contexto escolar e que a menção de sexualidades diversas nesse contexto, causa preocupação, por algumas pessoas considerarem essa menção um incentivo para que os jovens se “tornem” homossexuais.

Percebeu-se pela análise dos resultados também que, pelo fato das estudantes lésbicas serem mulheres, há uma preocupação com sua igualdade de gênero no contexto escolar e como expressam e são respeitadas plenamente em relação à sua sexualidade. O não silenciamento dessa sexualidade acaba levando ao enfrentamento, que deverá ocorrer através de discussão sobre diversidade sexual no contexto escolar.

É preciso que os educadores/as sejam agentes de mudança reconhecendo as relações de igualdade e diferença no contexto escolar e posicionem-se sobre essas relações. Segundo Machado (2014, p.13) devemos mudar nossos valores, nossos direitos e nossos relacionamentos. Nosso papel pode ser técnico quando utilizamos o que aprendemos na universidade e com nossas leituras sobre a temática da diversidade e aplicamos em nosso dia a dia, mas também deve ser político para que possamos emitir nossa opinião e enfrentar os conflitos que surgem por opiniões divergentes da nossa, aproveitando os binarismos existentes, já que sem os mesmos não há conflito e sem conflito não há discussão.

Diante das reflexões anteriores, percebeu-se com esse estudo exploratório o quanto ainda temos que avançar no conhecimento desse tema e que o ambiente escolar, ainda reproduz as violações dos direitos à cidadania. É preciso visibilizar mais essas questões para que os/as docentes se tornem protagonistas das mudanças na medida em que reconheçam as relações de igualdade e diferença e posicionem-se contra toda forma de discriminação, homofobia, lesbofobia e exclusão, exercendo plenamente a cidadania. É preciso avançar no conhecimento, discussão e debate de tais temas no interior da educação e das escolas de forma

que possa-se avançar no papel político para garantia dos direitos humanos e sociais.

A mudança deve começar na própria prática docente cotidiana. Deve-se buscar sair do papel de meros observadores e os/as docentes, pais e estudantes devem ser também agentes da mudança de alguns paradigmas e estereótipos: *“São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança”* (LOURO , 1997, p.67).

Essa transformação também se dará na medida em que considerar-se que umas das formas de enfrentamento à violência de gênero e ao sexismo deve ser, segundo Debert e Gregori (2008): *“apoderar-se da autoestima e do autorrespeito com o objetivo de criar uma nova política e uma nova ordem social de modo a garantir o empoderamento”* (p. 11) dos sujeitos. Para os autores, é necessário que os corpos considerados submissos não permitam que os corpos dominantes continuem em uma mesma estrutura social de dominação, como se estivessem lidando com objetos e não com seres humanos.

REFERÊNCIAS

- BORRILLO, D. A homofobia. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres/UNB, 2009, pp. 15-46.
- BRASIL. *Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília: Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2001.
- BRASIL. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004.
- DEBERT, G. G.; GREGORI, M. F. Violência e gênero: novas propostas, velhos dilemas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 23, n. 66, fev. 2008.
- GALVÃO, M. C. B. *O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica*. Cidade: São Paulo, 2009. Disponível em: http://www2.eerp.usp.br/Nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento_bibliografico_CristianeGalv.pdf. Acesso em: 25 de fevereiro de 2016.
- JUNQUEIRA, R. D. *“Aqui não temos gays nem lésbicas”: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas, 2009*. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2302/1735>. Acesso em: 25 de março de 2016.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

- LOURO, G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MACHADO, F. V. *Estado, movimentos sociais e direitos humanos*. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Produção do conteúdo da disciplina de Igualdade e Diferença para um curso de especialização), 2014.
- MACHADO, L. Z. *Interfaces e deslocamentos: feminismos, direitos, sexualidades e antropologia*. Dossiê Antropologia, gênero e sexualidade no Brasil: balanço e perspectivas. Cadernos Pagu (42), janeiro-junho de 2014: 13-46. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n42/0104-8333-cpa-42-00013.pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2016.
- MATTOS, A. R. ; BERTOL, C. . Oficinas de sexualidade nas escolas: saberes, corpo e diversidade. In: Hildeberto Vieira Martins; Marcos Roberto Vieira Garcia; Marco Antonio Torres; Daniel Kerry dos Santos. (Org.). *Intersecções em Psicologia Social: raça/etnia, gênero, sexualidades*. 1ed. Florianópolis: ABRAPSO, 2015, v. VII, p. 130-150. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=471. Acesso em: 30 de maio de 2016.
- MATTOS, A. *Movimento feminista e a construção social do gênero*. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Produção do conteúdo da disciplina de Igualdade e Diferença para um curso de especialização), ano 2014.
- MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. Fora do sujeito e fora do lugar: reflexões sobre performatividade a partir de uma etnografia entre travestis. *Gênero*, Niterói, v. 7, n. 1, 1 sem. 2007, pp. 257-259.
- MORA, C. M. *Homoerotismo feminino, juventude e vulnerabilidade às DST's/AIDS*. *Revista sobre estudos feministas*. Vol. 21, nº3. Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v21n3/08.pdf> Acesso: 14 de março de 2016.

- MOREIRA, MEL., LOPES, JMA and CARALHO, M., orgs. O recém-nascido de alto risco: teoria e prática do cuidar [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. 564 p. ISBN 85-7541-054-7. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.
- MOUFFE, C. A cidadania democrática e a comunidade política. In: AUTOR, *Dimensions of Radical Democracy – Pluralism, Citizenship, Community*. London: Verso, 1992.
- OLIVEIRA, J. M.; AMÂNCIO, L. Teorias feministas e representações sociais: desafios dos conhecimentos situados para a psicologia social. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 3, set/dez. 2006, pp. 597-615.
- PALMA, Y. A.. Parâmetros Curriculares Nacionais: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil. *Temas em Psicologia*. Vol. 23, nº 3, 2015, pp. 727-738.
- PORTINARI, D. *O discurso da homossexualidade feminina*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RANGEL, M. A mulher e a desconstrução do preconceito na escola e na família. *Revista Momento*, v. 23, n. 1, jan./jun. 2014, pp. 107-120.
- SANTI, V. J. C. Stuart Hall e o trabalho das representações. *Revista Anagrama: revista interdisciplinar da graduação*. Ano 2, Edição 1, USP, 1998. Disponível em: < http://www.usp.br/anagrama/Santi_Stuarthall.pdf>. Acesso 30 de janeiro de 2016.
- SILVA, C. F. S. *A escola e as relações de igualdade e diferença*. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Produção do conteúdo da disciplina de Igualdade e Diferença para um curso de especialização), ano 2014.

SOUZA, E. J. Homofobia na escola: as representações de educadores/as. *Temas em Psicologia*. Vol. 23, nº 3, 2015, pp. 635-647.