

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
CECIMIG

SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA:

Contribuições de uma sequência de atividades com caráter investigativo para o desenvolvimento das concepções sobre a diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero em alunos do 8º ano do ensino fundamental

Rosângela Castilho Ferreira Motta

Belo Horizonte
2013

Rosângela Castilho Ferreira Motta

SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA:

Contribuições de uma sequência de atividades com caráter investigativo para o desenvolvimento das concepções sobre a diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero em alunos do 8º ano do ensino fundamental

Monografia apresentada ao Curso de especialização ENCI-UAB do CECIMIG FAE/UFMG como requisito parcial para obtenção de título de Especialista em Ensino de Ciências por Investigação.

Orientadora: Simone de A. Esteves Santana

**Belo Horizonte
2013**

DEDICO este trabalho a DEUS por me capacitar em prosseguir no alvo, ao meu esposo, filhos e familiares pela dedicação e compreensão; e aos amigos e alunos companheiros de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

A meu esposo pelo amor, dedicação e empenho lado a lado em toda a caminhada e nas viagens aos encontros presenciais.

Aos meus pais pela mensagem de capacidade e perseverança.

A meus irmãos, cunhadas, tia Ana, Ana Paula e Amanda pelas inúmeras vezes que com amor e dedicação cuidaram dos meus filhos durante minha ausência.

À minha orientadora Simone de Araújo Esteves, pela considerável cultura e paciente tentativa de compartilhar comigo seus conhecimentos.

A Cristina, Kelly e Marciano pelo empenho e presteza sempre que solicitado.

RESUMO

Neste trabalho, o objetivo é analisar as contribuições de uma sequência de atividades, próxima da abordagem investigativa, para o desenvolvimento das ideias dos alunos do 8º ano do ensino fundamental sobre sexualidade, especificamente, acerca da diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero. A estratégia metodológica deste trabalho refere-se à aplicação de uma sequência didática contendo atividades investigativas oportunizando ao aluno participar de seu processo de aprendizagem em todas as atividades propostas - orais, escritas, de filme e de pesquisa escolar. Antes da sequência didática, foi aplicado um questionário inicial para averiguar o conhecimento prévio do aluno a respeito do assunto em pauta, seguida de atividades do tipo: pesquisas bibliográficas, estudo de textos, filme, questões escritas, roda de discussão para verificar se houve desenvolvimento das ideias e das atitudes relativas à sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual. Juntamente com a aplicação dos questionários inicial e final, essas atividades foram utilizadas como registro para coleta de dados, análise e avaliação de resultados obtidos. Alguns aspectos foram considerados, como conceitos equivocados no questionário inicial, por exemplo, de orientação sexual e de identidade de gênero, que ao serem discutidos ao longo das atividades investigativas, observou-se, nas atividades finais, a formação de conceitos e atitudes mais elaboradas, argumentações mais significativas, e declarações e posturas menos preconceituosas e limitadas, evidenciando que houve aprendizagem. Apesar desses resultados promissores, foram constatadas algumas limitações que pude perceber ao questionar aos alunos sobre *sexo*, uma vez que o termo ainda era referido por eles somente como “ato sexual” e não como semelhante à dimensão biológica que define o que é macho e o que é fêmea.

Palavras-chave: Ensino de Ciências, atividades investigativas, sexualidade, orientação sexual, identidade de gênero.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 7 |
| | |
| 1.1 Objetivo | 11 |
| Geral..... | |
| 1.2 Objetivos | 11 |
| Específicos..... | |
| 1.3 | 11 |
| Justificativa..... | |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 14 |
| | |
| 2.1 Sistematização dos conceitos de sexualidade, sexo, gênero e orientação sexual..... | 14 |
| .. | |
| 2.2 Histórico da abordagem de concepções acerca da Identidade de Gênero e de Diversidade de Orientação Sexual no contexto social, político e educacional..... | 16 |
| .. | |
| 2.3 A permanência da heteronormatividade e da homofobia na escola brasileira..... | 21 |
| .. | |
| 2.4 Propostas de conteúdos e de estratégias de Ensino de Ciências para abordar ideias acerca de identidade de gênero e de orientação sexual..... | 24 |
| 3 METODOLOGIA | 29 |
| | |
| 3.1 Tipo de | 29 |
| pesquisa..... | |

| | |
|---|----|
| 3.2 Cenário e sujeitos de pesquisa..... | 30 |
| 3.3 Coleta de dados..... | 30 |
| 3.4 Tratamento e Análise de dados..... | 35 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 36 |
| 4.1 <u>Primeiro momento</u> : Questionário inicial..... | 36 |
| 4.2 <u>Segundo momento</u> : Dinâmica do “Corpo Desenhado” | 38 |
| 4.3 <u>Terceiro momento</u> : Leitura e discussão do texto “Diversidade Sexual no século XXI – desafios e perspectivas” | 39 |
| 4.4 <u>Quarto momento</u> : Dinâmica do Balão com Estereótipo” | 41 |
| 4.5 <u>Quinto momento</u> : Roda de discussão sobre vantagens e desvantagens em ser homem e mulher..... | 43 |
| 4.6 <u>Sexto momento</u> : Roda de discussão a partir das “Questões Sexuais: qual é a sua opinião?” | 44 |
| 4.7 <u>Sétimo momento</u> : Projeção e discussão do filme “Acorda Raimundo... Acorda!..... | 45 |
| .. | |
| 4.8 <u>Oitavo momento</u> : Questionário final..... | 47 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 50 |

| | |
|----------------------------|-----------|
| 6 REFERÊNCIAS | |
| BIBLIOGRÁFICAS..... | 53 |
| | |
| 7 | |
| ANEXOS..... | 57 |

1 INTRODUÇÃO

A sexualidade é parte essencial da vida de todos os seres humanos. De acordo com a Referência Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI),

a sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com o prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, é entendida como algo inerente, que está presente desde o momento do nascimento, manifestando-se de formas distintas segundo as fases da vida.

[S1] Comentário: Essa citação é igual ao documento? Se for, como ela tem mais de três linhas, é preciso estar recuada em 4 cm à direita com fonte 10.

No espaço escolar, a sexualidade aparece de diversas formas, como nas inscrições em portas de banheiros, muros e paredes, nas conversas de corredor, nas atitudes dos alunos em sala de aula e fora dela, nas dúvidas e reflexões da sala dos professores. Para se ter uma conversa de verdade sobre esse assunto, é preciso um clima de confiança e intimidade, para que dúvidas e ansiedades possam ser discutidas e reveladas. Construir esse ambiente é difícil, pois as pessoas, em geral, sejam amigos, pais ou professores, não se sentem à vontade nem para falar, nem para ouvir nada que remeta à falta de conhecimento. É por isso que os papos sobre sexo, mesmo entre amigos, resumem-se a relatos de vanglórias, com pouca troca verdadeira de experiências. Quando digo construir um ambiente favorável, isso não se refere apenas aos alunos, não menos evidente, embora talvez mais sutil, é a presença da sexualidade dos adultos que atuam no universo escolar, como professores, orientadores pedagógicos e funcionários, que com suas inseguranças e limitações também dificultam o desenvolvimento dos alunos com relação ao tema.

Em outras palavras, o corpo, enquanto materialização de nossa identidade, está sempre presente na escola. Não apenas o corpo que aprende conteúdos, atitudes e habilidades das áreas de conhecimento, mas um corpo que interage com outros, que manifesta a sexualidade. Um corpo que sente prazer e dor, que expressa alegria e tristeza, que experimenta afeto, ódio, carinho e amor integrante das relações homem/mulher em nossa sociedade (LOURO, 2001).

Não é de hoje que as questões ligadas à sexualidade causam incômodo aos educadores. A suposta liberação sexual, cujas raízes tocam o discurso psicanalítico, parece não ter sido suficiente para provocar fluidez do tema no ambiente escolar. Fala-se de sexo na mídia, as crianças cantam músicas que invocam conteúdos eróticos, assistem aos programas de televisão que apelam à sensualidade. Contudo, na escola, o tema ainda é tabu

e fruto de resistência por parte dos educadores. Resistência essa que se intensifica quando envolve situação de diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero.

Cabe a escola, a tarefa de **propor** situações de aprendizagem **de maneira interdisciplinar** oferecidas aos alunos, considerando sempre que possível suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que a escola deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às necessidades de cada aluno. Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos. Ao considerar e respeitar a diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero, as devidas interações professor-aluno podem promover avanços naquilo que a criança é capaz de realizar com a ajuda dos outros, ou seja, no seu desenvolvimento potencial.

Os professores não se sentem preparados para abordar questões referentes à sexualidade. Costumam sentir constrangimento face às manifestações e curiosidades sexuais das crianças e jovens, tratando o tema de acordo com as concepções que lhes foram impingidas. Geralmente, as aulas sobre sexualidade se restringem a exposições sobre o funcionamento do aparelho reprodutor feminino e masculino, ignorando as dimensões subjetivas e afetivas dos relacionamentos humanos (Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, 1994).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, de acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, propõem orientações gerais sobre o currículo básico: Português, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Educação Física e Artes. Na tentativa de compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais e visando uma educação voltada para a construção da cidadania através de uma aprendizagem crítica e reflexiva, foram propostos os *Temas Transversais*. São eles: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. No entanto, para este trabalho em especial, foi priorizada a análise do tema transversal *Orientação Sexual* pela relação direta com a pesquisa desenvolvida. O tema em questão busca considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à relação sociocultural. Nesse documento, é considerado que cada ser humano tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade, que isso precisa ser entendido e

respeitado pelos jovens, e que se relaciona com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade.

Ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), tenham inserido a orientação sexual como um dos temas interdisciplinares a serem abordados em sala de aula, oferecendo sugestões de intervenção, o tema da sexualidade continua trazendo substanciais desafios aos educadores, principalmente aos professores de Ciências Naturais e Biologia que são mais cobrados em tratar o tema com os alunos.

Ao contrário do que é proposto no documento, com relação à saúde reprodutiva, observo que grande parte das ações educativas tem a intenção de informar o educando sobre contracepção, enfatizando assim, a perspectiva biológica. As explicações deterministas aparecem, nos livros didáticos, empobrecidas em relação ao discurso científico; isso porque os estudantes não-heterossexuais, ao aprenderem sobre estas explicações, podem sofrer diversas consequências, tais como estigmatização, isolamento, problemas de aprendizagem, entre outros citados por Marinoble (1998), Reiss (1997), Petrovic (1999) e Lipkin (1999). Isso pode ocorrer em decorrência da reificação de estereótipos no discurso veiculado no contexto escolar. As explicações biológicas e psicológicas sobre a orientação sexual pautadas no senso comum e no contexto escolar são discutidas por Andrade (2004).

Essas expressões começaram a ser utilizadas justamente para enfatizar que essas diferenças não são apenas de ordem biológica, e sim, marcadas pela cultura e pela história de cada povo. Ocorrem mudanças na definição do que é ser homem ou mulher ao longo da história e em diferentes regiões e culturas. Se as relações homem-mulher são um fenômeno de ordem cultural, podem ser transformadas e a educação desempenha importante papel em compreendê-las, questioná-las e respeitá-las.

É importante destacar que a questão da sexualidade é parte integrante das relações homem/ mulher em nossa sociedade. Ao longo da história, as diferenças entre os dois sexos vêm sendo tratadas como desigualdades e as relações homem/ mulher marcadas pela dominação masculina. Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas isto não significa que são as únicas possíveis. Podemos pensar que há inúmeras maneiras de ser homem ou mulher. Cada ser humano tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade e isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens.

A abordagem da sexualidade e, em particular, do corpo, supõe informações científicas, mas que vão muito além, uma vez que objetiva problematizar noções de comportamento “adequado” em todos os aspectos, não somente sexuais, como por exemplo, o cuidado com o corpo biológico, o prazer erótico, a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, da gravidez na adolescência. É importante destacar que a sexualidade também se relaciona de forma intensa com sentimentos como afeto e amor e com a construção da própria identidade. Por isso, é tão difícil para os jovens falar a respeito desse tema, já que isso implica em expor suas emoções, sua visão das relações entre os sexos. E não basta ter informações a respeito de sexo. Isso não falta hoje em dia. No entanto, apesar disso, os jovens têm pouco diálogo a respeito com pais e professores e continuam se arriscando em relações sexuais inseguras. Isso tem a ver com questões emocionais e de comportamento, como insegurança em relação ao afeto do(a) parceiro(a) e a aprovação do grupo.

Em outras palavras, a escola enquanto instituição, tem um papel fundamental no sentido de orientar crianças e adolescentes quanto a sua identidade de gênero e orientação sexual, contribuindo para que eles possam exercê-la com prazer e responsabilidade, respeitando os sentimentos, valores e emoções de todos os envolvidos.

Face à esta questão, como pessoa, mulher, esposa, mãe, professora de ciências, minha sexualidade está em processo permanente de resignificação e considero-me responsável em auxiliar os alunos a construir a própria sexualidade que, na maior parte da vida, é carregada de tantos desafios, sendo polêmico e controverso. Então, após participação em cursos específicos sobre diversidade sexual e com a minha participação no curso de Especialização em Ensino de Ciências por Investigação, eu me vi com um grande desafio em poder problematizar as ideias prévias dos alunos, contextualizar os novos conhecimentos adquiridos e, ao mesmo tempo, colaborar para a construção de novas ideias e conceitos distanciados de tantos tabus, ideias errôneas e preconceituosas acerca da diversidade de orientação sexual e da identidade de gênero.

Partindo dessas demandas e da ausência de estratégias metodológicas previamente sistematizadas para se trabalhar essa temática na rede de ensino em que trabalho, eu me propus a perguntar: como uma sequência de atividades, mais próxima de uma abordagem investigativa, poderia contribuir para a construção de ideias mais adequadas sobre diversidade de identidade de gênero e de orientação sexual por alunos do 8º ano do ensino

fundamental? Como essas atividades podem desestruturar ideias pré-concebidas dos alunos sobre o que é ser macho/ fêmea, homem/ mulher, homossexual/ heterossexual, auxiliando-os na construção de ideias mais flexíveis e abrangentes?

Essa problemática ainda remete a outros questionamentos importantes: O que a literatura da área de pesquisa em Educação em Ciências diz sobre: os conceitos acerca da diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero mais adequadas; as estratégias de ensino são propostas para professor de Ciências para abordar essa temática; o tratamento dessas concepções que já são adotadas pelo professor na sala de aula ou a serem adotado pelo professor?

1.1 Objetivo geral:

Identificar e analisar as contribuições de uma sequência de atividades, com abordagem investigativa, para o desenvolvimento das concepções dos alunos do 8º ano do ensino fundamental sobre diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero.

1.2 Objetivos específicos:

- Identificar contribuições da pesquisa em Educação em Ciências e de documentos de referência da educação para a abordagem adequada da diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero no contexto educacional.
- Identificar estratégias de ensino relatadas na literatura para o trabalho com temática diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero abordadas na literatura, principalmente aquelas voltadas para uma abordagem investigativa.
- Fazer uma análise sobre o desenvolvimento das concepções dos alunos sobre diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero durante e após a aplicação das atividades propostas.

1.3 Justificativa

O professor, além de transmissor de informações, deve buscar meios de contribuir para a formação integral do aluno. A sexualidade, como parte do desenvolvimento humano,

torna-se vivenciada na puberdade devido à ação dos hormônios sexuais sobre o organismo. Nessa fase, o adolescente inicia a busca de novas emoções gerando uma grande expectativa diante do desconhecido.

Acredito que, através da sequência de atividades propostas, o tema abordado possa contribuir para que o adolescente viva cada etapa da sua sexualidade buscando desvincular os medos e tabus. Essa prática também permite desmistificar a ideia de que a sexualidade está relacionada apenas à relação sexual, mas também às questões emocionais e afetivas que elevem a auto-estima do educando, contribuindo na formação de atitudes que levem às práticas voltadas para o bem estar individual e coletivo.

No conjunto de atividades sobre “Gênero e Diversidade na Escola” busca-se, portanto, desenvolver uma postura crítica em relação aos processos de naturalização da diferença, embora reconheçamos que desigualdades sociais e políticas acabam sendo inscritas nos corpos de homens e mulheres que se tornam diferentes por meio dos processos de socialização. Obviamente, a questão do estatuto dessas diferenças é um debate aberto e muito delicado, e a “verdade” sobre isso não deve ser encerrada em uma cartilha ou doutrina de qualquer ordem. Ao contrário, a escola precisa estar sempre preparada para apresentar não uma verdade absoluta, mas sim uma reflexão que possibilite aos alunos e às alunas compreenderem as implicações éticas e políticas de diferentes posições sobre o tema e construírem sua própria opinião nesse debate. A ideia de que educação não é doutrinação talvez valha aqui mais do que em qualquer outro campo, pois estaremos lidando com valores sociais muito arraigados e fundamentais. (BALEIRO, 1999)

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos – suas genitálias e a sua determinação biológica, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre elas. O debate em sala de aula vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual o gênero será um conceito. A pretensão com as atividades propostas é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos. Além desse, aqui nós nos vemos frente a frente a outro conceito complexo, que pode ser formulado a partir de diferentes perspectivas: o conceito de identidade. Esses dois conceitos estão relacionados a orientação sexual, mesmo sendo diferentes. No entanto, há uma ênfase em pensar o ser humano no âmbito comum, revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a

distinção sexual, serve para justificar a desigualdade de tratamento e aceitação dos considerados “diferentes”. (LOURO, 1997)

Os adolescentes têm um medo enorme de serem "diferentes". Nesta fase do desenvolvimento, é fácil sofrer pressões e receber maus conselhos dos outros jovens. Devem ser tranquilizados quanto à normalidade dos seus sentimentos e sexualidade e de saber que todos os adolescentes têm de tomar decisões sexuais. Além disso, discutir os conceitos de identidade de gênero e de orientação sexual e suas variantes também permite pensar nas diferenças sem transformá-las em desigualdades, sem que essas diferenças sejam ponto de partida para a discriminação.

Para que o aluno tenha o momento de pensar, agir e argumentar é preciso que o professor utilize estratégias de ensino que permitam maior envolvimento com conteúdo, que estimulem a curiosidade e a participação ativa na construção dos saberes. Sendo assim, o ensino de sexualidade não pode se resumir à memorização de conceitos sobre aparelho reprodutor do homem e da mulher e sobre métodos contraceptivos, é extremamente importante que os alunos compreendam de fato este fenômeno para que possam reconhecer a importância deste para sua própria vida.

Nessa perspectiva, não somente pelo interesse em aliar uma abordagem investigativa com a temática de sexualidade, é necessário estudar como o desenvolvimento de estratégias de ensino de caráter investigativo poderiam estimular o pensamento crítico dos alunos sobre as ideias acerca da diversidade de identidade de gênero e de orientação sexual, levando-se em consideração, os aspectos pessoais, sociais e o contexto em que os alunos encontram-se inseridos. Seria importante compreender como uma sequência de atividades investigativas, organizada por mim, possibilitaria aos alunos desenvolver e apropriar de concepções mais elaboradas acerca do tema, para que possam assumir dessa maneira atitudes de reflexão e de respeito às “diferenças” e ao tratamento ao outro que não apresenta um comportamento padrão imposto pela sociedade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Sistematização dos conceitos de sexualidade, sexo, gênero e orientação sexual

Teoricamente, a **sexualidade** assim como a conhecemos, inicia-se juntamente à puberdade ou adolescência, o que deve ocorrer por volta dos 12 anos de idade (Art. 2º - Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990). Entretanto, na prática, sabe-se que não se configura exatamente desta forma, uma vez que se aprende a sexualidade sempre e em todo lugar, desde o nascimento até a morte. Em cada gesto de afeto e ternura dos pais, entre si e para com os filhos; em cada emoção vivida com intensidade; em cada vínculo em que a intimidade abre caminho e se amadurece e enriquece – e assim nos prepara para a aventura misteriosa e mágica que é o encontro amoroso (ARATANGY, 2006).

O termo sexualidade nos remete a um universo onde tudo é relativo, pessoal e muitas vezes paradoxal. Pode-se dizer que é traço mais íntimo do ser humano e como tal, se manifesta diferentemente em cada indivíduo de acordo com a realidade e as experiências vivenciadas pelo mesmo. A noção de sexualidade como busca de prazer, descoberta das sensações proporcionadas pelo contato ou toque, atração por outras pessoas (de sexo oposto e/ou mesmo sexo) com intuito de obter prazer pela satisfação dos desejos do corpo, entre outras características, é diretamente ligada e dependente de fatores genéticos e principalmente culturais. O contexto influi diretamente na sexualidade de cada um.

A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos nós vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções, processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente "natural" nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos **gêneros** — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e

sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Segundo Martin Van Maele (1905), na vasta maioria dos casos, não há qualquer dificuldade em determinar **sexo** e **gênero**. A grande maioria dos seres humanos são considerados homens (machos) ou mulheres (fêmeas) – seus respectivos sexos. Antes do século 20 o sexo de uma pessoa era determinado apenas pela aparência da genitália, mas quando passou-se a entender cromossomos e genes, estes passaram a ser usados para determinar o sexo. Normalmente, homens possuem genitália masculina e, um cromossomo X e um Y; e mulheres possuem genitália feminina e possuem dois cromossomos X.

Contrariando à ideia de sexo voltada somente para a determinação biológica, para Stoller (1978), todo indivíduo tem um núcleo de **identidade de gênero**, que é um conjunto de convicções pelas quais se considera socialmente o que é masculino ou feminino. É importante ressaltar que as identidades contemporâneas não são mais fixas ou permanentes elas sempre estão em transformações, deste modo, “(...) a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2000; p. 13).

Embora a maioria das mulheres se reconheça no gênero feminino e a maioria dos homens no masculino, isto nem sempre acontece, algumas pessoas percebem que sua identidade de gênero não corresponde com seu sexo biológico, sendo identificadas por pessoas transexuais ou pessoas intersexo em algumas situações. Como a sociedade insiste que os indivíduos devem seguir a maneira de expressão social (papel social de gênero) baseada no sexo, estas pessoas sofrem uma pressão social adicional. Por outro lado, existem também indivíduos transgêneros em que a identidade de gênero não está conforme a norma social dos dois gêneros masculino/feminino, independentemente de terem ou não concordância do sexo biológico com a maioria das suas manifestações de gênero social (Encyclopædia Britannica Online, 2011)

O termo **orientação sexual** é relativamente conhecido, e se refere a como nos sentimos em relação à afetividade e sexualidade. Por não se tratar exclusivamente de sexo, o termo mais apropriado talvez seja orientação afetivo-sexual, ou romântica-sexual. Falamos de orientação, e não de opção, porque não é algo que se possa mudar de acordo com nosso desejo. Existem quatro tipos de orientação afetivo-sexual: os bissexuais se sentem atraídos pelos dois gêneros; os heterossexuais, pelo gênero oposto; e os homossexuais, pelo mesmo gênero. Os assexuados representam um caso singular, uma vez que podem apresentar uma

orientação romântica, porém não sexual, direcionada a algum dos gêneros (ou a ambos), ou não apresentarem orientação romântica e nem sexual (PINHEIRO, 2010).

Para essa autora, existe muita confusão a respeito das relações entre orientação sexual e identidade de gênero, e a verdade é que não existe relação, sendo dimensões independentes da sexualidade humana. Uma pessoa de sexo biológico feminino pode se enquadrar no gênero masculino e se sentir atraído exclusivamente por homens. Ele seria, então, um homem transexual gay. Uma das concepções errôneas mais frequentes envolvendo gênero é a de que homens com traços ou gestos considerados femininos são necessariamente gays, ou que mulheres que vestem roupas largas são, com certeza, lésbicas. Esta ideia é geralmente acompanhada daquela, segundo a qual homens afeminados queriam ser mulheres, e mulheres masculinizadas queriam ser homens (PINHEIRO, 2010).

O modo de andar, de gesticular, de falar, e a preferência por determinados tipos de roupas ou de atividades não têm, necessariamente, nada a ver nem com orientação sexual, nem com identidade de gênero. Em outras palavras, nada impede uma pessoa ser uma mulher biológica homossexual que se enquadra perfeitamente no estereótipo feminino. Enfim, a confusão a respeito de papéis de gênero, orientação sexual e identidade de gênero se deve ao padrão binário que temos a mania de aplicar a tudo. Mas, as possibilidades de expressão humanas não cabem em um sistema como este (PINHEIRO, 2010).

Segundo Stoller (1978), a escolha do objeto sexual, de desejo, dá-se a partir da adolescência e não interfere na identidade de gênero do indivíduo "normal", criado segundo sua rotulação de macho ou fêmea, portanto masculino ou feminina. Um homem que não deseje mulheres e que se sinta atraído por homens – homossexual - não deixa de se sentir homem. Mas é claro que, devido a pressões sociais, alguém que não é heterossexual se sente "diferente" daquilo que aprendeu como o comportamento sexual correto. Mesmo as travestis sabem que são "homens", e algumas chegam mesmo a dizer que estão apenas "brincando" de ser mulheres ao se vestirem e se portarem corporalmente enquanto tais.

2.2 Histórico da abordagem de ideias acerca da Identidade de Gênero e Diversidade de Orientação Sexual no contexto social, político e educacional

Preocupações em torno da construção de sujeitos e de relações entre sujeitos dotados de corpos, gêneros e sexos sempre estiveram presentes no sistema escolar e nas

políticas públicas da educação brasileira (ROSEMBERG, 1985 e VIDAL, 2003). Ainda que de maneiras diferentes e frequentemente enviesadas, tais preocupações, tradicionalmente, convergiam (e ainda convergem) no propósito de fazer da escola um espaço de normalização, disciplinamento e ajustamento heteronormativo de corpos, mentes, identidades e sexualidades.

Não, por acaso, é muito recente a inclusão das questões de gênero, identidade de gênero e orientação sexual na educação brasileira a partir de uma perspectiva de valorização da igualdade de gênero e de promoção de uma cultura de respeito e reconhecimento da diversidade sexual. Essa perspectiva coloca, sob suspeita, as concepções curriculares hegemônicas e visa a transformar rotinas escolares e a problematizar lógicas reprodutoras de desigualdades e opressão.

Questões concernentes a gênero (e mais especificamente a mulheres) costumam ter um pouco mais de receptividade e têm obtido avanços relativamente mais expressivos. Isso, em grande medida, resultou do empenho dos movimentos feministas que, a partir da década de 1970, conseguiram promover ações pontuais dentro das escolas. Tal atuação se deu contemporaneamente à realização de importantes estudos acerca da condição da mulher na sociedade brasileira. Nas décadas seguintes, as feministas lograram agir de modo mais integrado e realizar ações voltadas para a educação de mais ampla abrangência.

Desde então, no Brasil e no exterior, em consequência das críticas aos processos escolares como formadores e reprodutores de desigualdades sociais, emergiram discussões acerca da necessidade de se elaborarem pedagogias feministas ou práticas educativas não-sexistas. Trata-se de um debate ainda em curso feito a partir de diferentes posições teórico-metodológicas e de uma multiplicidade de encaminhamentos, proposições e limites (LOURO, 2004a, p. 110-127).

As preocupações em torno das sexualidades, das homossexualidades e das identidades e expressões de gênero também não são novas no espaço escolar. No entanto, no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos de 1980, elas começaram a ser discutidas mais abertamente no interior de diversos espaços sociais – entre eles, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram núcleos de estudos e pesquisas sobre Gênero e a área de Estudos Gays e Lésbicos). Até então, nas escolas, quando os temas relativos à sexualidade apareciam no currículo, ficavam

circunscritos às áreas de Ciências Naturais/ Biologia ou, eventualmente, a Educação Moral e Cívica.

Em um país que assistia a uma série de mudanças comportamentais, a necessidade de se fazer frente à AIDS fez com que organismos oficiais, tais como o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde, passassem a estimular projetos de educação sexual, nos finais dos anos 80 e durante os anos 90. Contudo, assim como ocorreu em diversos outros países desde o fim dos anos 1970, muitas iniciativas em que se abordavam as temáticas relativas à sexualidade acabaram por alimentar uma visão conservadora de educação sexual – uma espécie de política sexual voltada para conter ameaças à família e ataques à normalidade heterossexual (WEEKS, 1999:76-77). Conforme observa Guacira Lopes Louro (2004a, p. 130), “as políticas curriculares são, então, alvo da atenção [de setores conservadores], na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos”.

Com efeito, nota-se, por um lado, que, em função de tais iniciativas estarem, com enorme frequência, fortemente vinculadas a preocupações centradas na prevenção da AIDS, de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e de gravidez precoce ou indesejada, o discurso tendia a não apontar para a emancipação, o reconhecimento de direitos sexuais e a sexualidade como fator de construção de conhecimento. Isso ficou nítido, por exemplo, nos slogans “Quem vê cara, não vê AIDS” e “Não mantenha relações sexuais com contaminados”, veiculados, respectivamente, durante a Nova República e na campanha televisiva de 1992.

Por outro lado, pressionado por grupos de pessoas soropositivas e vivendo com AIDS, o Ministério da Saúde desenvolveu um trabalho pioneiro e exitoso no enfrentamento da síndrome que, na segunda metade da década de 1990, tornou-se referência mundial, inclusive no que concerne à luta contra preconceitos. Os/as técnicos/as da área da saúde entenderam que de pouco serviriam os esforços no combate à AIDS se acompanhados apenas por mais investimentos na pesquisa e no tratamento das pessoas.

Tais profissionais da saúde dedicaram-se a construir, junto com a sociedade, um modelo de prevenção pautado pela promoção da saúde e pela humanização do tratamento e, mais do que tudo, pelo enfrentamento do preconceito e da homofobia. Vimos, a partir daquele momento, produção e ampla divulgação de material informativo, organização de cursos, formação e capacitação de profissionais e incessante, lançamento de campanhas

dirigidas a todos os públicos, inclusive o escolar. Como observa Sérgio Carrara, as lógicas que presidiam as lutas contra DST, desde o final do século XIX, pareciam nesse novo momento conviver com raciocínios diferentes. “Antigamente, pensava-se (...) no direito dos sãos e na responsabilização dos venéreos. Hoje, dada a atuação de tais grupos, passamos a discutir sobretudo o direito dos doentes e soropositivos, defendendo sua cidadania.” (CARRARA, 1994, p.106).

Fator fundamental desse processo foi o movimento brasileiro de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT), que vinha passando por um processo de reflorescimento (FACCHINI, 2004 e 2005, p.119-149). No final dos anos 90, assistimos, no interior do movimento, o crescimento e o aprofundamento da percepção de que grupos LGBT possuem considerável capacidade estratégica não apenas em ações de prevenção da AIDS, mas também em ações de formação para o enfrentamento da homofobia. Paralelamente, consolidava-se a compreensão de que a escola é, entre outros lugares, um espaço privilegiado de formação cidadã e de luta contra toda espécie de preconceitos.

A partir da segunda metade da década de 1990, um número considerável de campanhas foi realizado pelo movimento LGBT e outras entidades da sociedade civil – ambas com o apoio do Programa Nacional DST e AIDS e de secretarias estaduais e municipais de saúde e educação de todo o País. Porém, mesmo procurando situar o discurso no terreno da cidadania, essas inúmeras e variadas iniciativas tendiam a continuar tendo a prevenção da AIDS e de doenças sexualmente transmissíveis como seu foco principal.

Antes disso, diversas iniciativas, esparsas em todo o País, pautaram discussões sobre corpo, sexualidade, gênero, identidade de gênero e orientação sexual no ambiente escolar. Entre 1989 e 1992, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo lançou cursos de formação de professores/as em que, nitidamente, as temáticas relativas a gênero e sexualidade não tinham pressupostos e valores calcados em um tipo de educação sexual disciplinadora, voltada a preservar valores conservadores (como o da conjugalidade heterossexual) e a normalizar determinados indivíduos e marginalizar outros. Dirigidos a professores/as, jovens e, mais tarde, a crianças, os cursos incentivavam atitudes críticas e transformadoras no que se referia às relações de gênero e aos temas da sexualidade. Buscava desenvolver a capacidade de questionamento e a curiosidade acerca da construção social do saber, ao mesmo tempo, em que sublinhava a necessidade de se trabalhar os temas relativos à sexualidade, de maneira a não confiná-las às aulas de ciências. A Secretaria

Municipal de Porto Alegre desenvolveu, em 1990, com os mesmos referenciais, o projeto Sexo em Debate na Escola.

O Ministério da Educação, em 1996, incluiu a sexualidade, como tema transversal, nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL/SEF, 1998). No entanto, o discurso institucional que poderia ensejar o alargamento e o aprofundamento do debate em termos críticos e inovadores, ainda gravitava em torno de preocupações de combate à AIDS e às outras DST's. Acerca disso, Guacira Lopes Louro (2004b, p.36) afirma que “as condições que possibilitaram a ampliação da discussão sobre a sexualidade também tiveram o efeito de aproximá-la das ideias de risco e ameaça, colocando em segundo plano sua associação ao prazer e à vida”.

Em 2003, com financiamento do Programa Nacional DST e AIDS do Ministério da Saúde e forte engajamento do movimento dos grupos LGBT, foram lançadas novas campanhas de prevenção. Exemplos disso foram a “Homossexualidade na Escola: toda discriminação deve ser reprovada” e a “Travesti e Respeito: está na hora dos dois serem vistos juntos”. A primeira produziu materiais para profissionais da educação que foram distribuídos para coordenações estaduais e municipais de DST e AIDS, ONGs e, pontualmente, a escolas que o solicitaram. A segunda abordava a necessidade de se combater a discriminação contra travestis no ambiente familiar, na escola, no mundo do trabalho, no cotidiano e se dirigia, principalmente, a profissionais da saúde e da educação.

Essas reflexões, no entanto, não resultaram na plena incorporação e explicitação dos temas nos documentos de política educacional. Os cadernos de Temas Transversais, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, publicados pelo MEC em 1998, são, ainda hoje, a única referência oficial de tratamento das temáticas relativas a gênero no campo educacional.

É importante reconhecer que a própria menção à temática gênero foi inovadora, entretanto, não parece ter sido suficiente para dar conta das múltiplas dimensões envolvidas. Sua abordagem, ao lado dos temas “Corpo Humano” e “Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis”, tende a circunscrever a reflexão ao campo da saúde. Ao mesmo tempo, a crescente disposição de estados, municípios e organizações da sociedade civil em discutir gênero na educação não tinha encontrado imediata correspondência no plano das políticas educacionais da época.

Atualmente, são diversos os fatores que demandam da sociedade brasileira a constituição de uma agenda social, política e educacional que, além de não mais negligenciar questões relativas a gênero, identidade de gênero e orientação sexual, ao mesmo tempo, situe-as entre suas prioridades e as contemple a partir das perspectivas da inclusão social e da cultura dos direitos humanos. São eles, por exemplo: as profundas transformações sociais, culturais, políticas por que vem passando o mundo; a realização de estudos e pesquisas que fornecem quadros nítidos acerca da desigualdade nas relações de gênero e das situações vividas por homossexuais e transgêneros; a crescente percepção de que gênero e sexualidade se entrelaçam e envolvem praticamente todos os campos da vida; o aprofundamento da compreensão do papel da sexualidade na construção do conhecimento; a ampliação, o fortalecimento e a crescente visibilidade dos movimentos feminista, de mulheres e de LGBT.

Na área da educação, a implementação de ações com vistas à promoção da equidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual e do enfrentamento ao sexismo e à homofobia encontra respaldo nas propostas de ações governamentais relativas à educação, conscientização e mobilização contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos II – PNDH II (2001), no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – PNPM (2004), no Programa Brasil sem Homofobia - BSH (2004) e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) gestados a partir de lutas e transformações que receberam maior impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

2.3 A permanência da heteronormatividade e da homofobia na escola brasileira

A escola brasileira foi historicamente concebida e organizada, segundo os padrões da heteronormatividade, valorizando e edificando como padrão um único componente: o adulto, masculino, branco, heterossexual. Por isso, conforme observa Guacira Lopes Louro, no espaço da educação,

[...] os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam (LOURO, 2004a; p. 27).

Estudos também demonstram que a heterossexualização compulsória (BUTTLER, 2003) se faz acompanhar pela rejeição da homossexualidade e por enunciações e comportamentos expressa e inequivocamente homofóbicos (LOURO, 1999). Assim, a homofobia no ambiente escolar produz efeitos sobre todo o alunado.

Em outras palavras, na escola (e também fora dela), os processos de constituição de sujeitos e de produção de identidades heterossexuais produzem e alimentam a homofobia e o sexismo, especialmente entre os jovens estudantes masculinos. Para estes, o *outro* passa a ser, principalmente, as mulheres e os gays e, para merecerem suas identidades masculinas e heterossexuais, deverão dar mostras contínuas de terem exorcizado de si mesmos a feminilidade e a homossexualidade (LOURO, 2004a).

No Brasil, superados os arcabouços jurídicos (século XIX) e pseudocientíficos que faziam da homossexualidade um crime ou uma doença, a homofobia ainda encontra respaldo no discurso religioso e em um conjunto difuso de representações moralistas e desumanizantes em relação às pessoas LGBT (GIUMBELLI, 2005 e MUSSKOPF, 2002 e 2003). Mesmo que a lei não mais criminalize a homossexualidade, ainda vigora um forte preconceito contra as pessoas LGBT. A elas, são associados comportamentos de risco que as culpabilizam, por exemplo, em relação à AIDS. Não por acaso, o Brasil mantém-se, há vários anos, como um país com um dos mais altos índices de assassinatos de natureza homofóbica.

Além da violência física, o preconceito e a discriminação contra a população LGBT são responsáveis por restringir-lhes os mais básicos direitos de cidadania, além do direito à livre expressão afetivo-sexual e de identidade de gênero, com forte impacto em suas trajetórias formativas educacionais (HUMAN WATCH, 2001). Importantes estudos realizados em diversos países europeus e na América do Norte mostram que a incidência do risco de suicídio entre adolescentes é extremamente maior entre homossexuais (BAGLEY e RAMSEY, 1997).

Inegavelmente, os casos mais evidentes têm sido os vividos pelas travestis e transexuais, que têm suas possibilidades de inserção social seriamente comprometidas por, na maioria dos casos, verem-se, desde logo, privadas do acolhimento afetivo, em face às suas experiências de expulsões e abandonos por parte de seus familiares e amigos (DENIZART, 1997; PERES, 2004 e STECZ, 2003). Com suas bases emocionais fragilizadas, elas têm, na escola, que encontrar forças para lidar com o estigma e a discriminação sistemática e ostensiva por parte de colegas, professores/as, dirigentes e servidores/ as escolares. Não

raro, elas enfrentam obstáculos para se matricularem na rede pública, participarem das atividades pedagógicas, terem suas identidades minimamente respeitadas, fazerem uso dos espaços disponíveis na instituição escolar (banheiros, por exemplo) e conseguirem preservar sua integridade física. Diversas pesquisas têm revelado que, no segmento LGBT, as travestis constituem a parcela com maiores dificuldades de permanência nas escolas e de inserção no mercado de trabalho, quer pelo preconceito quer pelo seu perfil socioeconômico.

A inexistência de um arsenal consistente de dados oficiais acerca da homofobia nas escolas brasileiras não significa a inexistência do problema, mas seu contrário: a homofobia institucional produziu, até agora, entre formuladores/as de políticas educacionais, uma atitude de indiferença ou de pouca sensibilidade em relação ao quadro de discriminação e violência a que estudantes estão submetidos/as.

Pouco se sabe, por exemplo, a respeito do desempenho acadêmico, das ocorrências de agressão verbal e física no ambiente escolar e da evasão ou abandono escolar associada a estudantes homossexuais e transgêneros. Em 2004, o Questionário Socioeconômico do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) incorporou questões relativas à diversidade e discriminação (étnico-racial, de gênero, por orientação sexual, credo religioso ou idade). Medidas, como essa, estão sendo adotadas em outros levantamentos de dados educacionais oficiais do MEC e demais órgãos do governo.

São imprescindíveis políticas voltadas para reverter processos de discriminação contra meninos e meninas em suas trajetórias escolares, que abranjam ingresso, permanência e desempenho em todos os níveis de ensino. Profissionais da educação, assim como a sociedade brasileira, veem-se diante de um quadro de profundas transformações sociais – entre elas a crise do modelo patriarcal, a eclosão de novos arranjos familiares, a invenção de novas modalidades de relacionamento sócio afetivo, a crescente conquista das mulheres de novos espaços sociais, a superação de determinados tabus, as decisões jurídicas e a aprovação de leis que criminalizam as discriminações por sexo, gênero e orientação sexual etc. – ao qual se soma um conjunto de demandas dos movimentos de mulheres e de LGBT.

Não por acaso, cresce entre profissionais da educação o reconhecimento da necessidade de se adotarem medidas que transformem a escola brasileira em uma instituição à altura dos desafios os postos por essas transformações e, por conseguinte, em um ambiente seguro e efetivamente educativo para todas as pessoas que nele circulam,

convivem e interagem, independentemente de gênero, orientação sexual, cor, raça, etnia, religião, origem, idade, condição física ou mental etc. (CANEN, 2001; CANEN e XAVIER, 2005). Nesse contexto, medidas de formação de profissionais da educação são das mais prioritárias. Nas palavras de Ana Canen (2001, p. 207):

“reconhecer que a sociedade brasileira é multicultural significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem. Entretanto, significa também constatar as desigualdades no acesso a bens econômicos e culturais por parte dos diferentes grupos, em que determinantes de classe social, raça, gênero e diversidade cultural atuam de forma marcante”.

Inserida no bojo destas relações socioculturais desiguais, a escola tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes. Embora, o fracasso escolar tenha causas que extravasem o âmbito educacional, uma maior conscientização tem sido desenvolvida acerca da necessidade de minimizar aqueles fatores intraescolares que contribuem para a perpetuação do problema, dentre os quais as percepções e as expectativas de professores (CANEN, 2001, p. 207-208).

Vianna e Unbehaum (2004) consideram que, de modo geral, a escola e profissionais da educação estão pouco preparados/as para lidar com a diversidade de gênero. Assim como gestores/as e formuladores/as de políticas têm apresentado sensibilidade e compromisso com questões de gênero. Apesar de toda a complexidade, as políticas públicas educacionais não costumam dar a devida atenção às questões relativas a gênero e diversidade sexual em suas proposições para os sistemas de ensino e para a prática educacional cotidiana das relações escolares. Essas são questões que dizem respeito a todas as esferas, níveis e modalidades de ensino. É importante considerar sua transversalidade nas políticas públicas educacionais, pois estão implicadas em relações de poder, desigualdades, hierarquizações, construção de sujeitos, corpos e identidades nas mais variadas expressões

2.4 Propostas de conteúdos e de estratégias de Ensino de Ciências para abordar as concepções acerca de diversidade de identidade de gênero e de orientação sexual

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB - nos seus títulos, artigos e capítulos, dirige-se ao desenvolvimento do educando pautado no exercício da cidadania. Neste sentido, está no bojo desta lei o respeito à diversidade e as múltiplas formas de expressão – entre elas a diversidade de orientações sexuais - que conduzam à construção da cidadania no educando.

No Título II, artigo 3º, capítulo III, da referida lei, aborda-se o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Aliado a este, o capítulo IV enfoca o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. Neste sentido, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a prática administrativa e pedagógica do sistema de ensino está sob a proteção de três recomendações: estética da sensibilidade, política da igualdade e ética da identidade. O texto abaixo, extraído dos PCN (1999, p. 76), contém a ideia básica da estética da sensibilidade:

“A estética da sensibilidade não é um princípio inspirador apenas do ensino de conteúdos ou atividades expressivas, mas uma atitude diante de todas as formas de expressão, que deve estar presente no desenvolvimento do currículo e na gestão escolar. Ela não se dissocia das dimensões éticas e políticas da educação porque quer promover a crítica à vulgarização da pessoa; às formas estereotipadas e reducionistas de expressar a realidade; às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais”.

Uma seção digna de nota, encontrada nos PCN (1998) do Ensino Fundamental, é a que enfatiza o “acolhimento e socialização dos Alunos” como elementos importantes provenientes do reconhecimento da diversidade de alunos encontrada numa sala de aula. A diversidade considerada no documento está relacionada a alguns aspectos, incluindo etnia e diversidade de orientações sexuais. O reconhecimento da diversidade possibilita à equipe escolar buscar meios de atender às demandas advindas dos alunos, criando metodologias e ferramentas didático-pedagógicas que evitem a intolerância e a exclusão e, por conseguinte, problemas relacionados ao fracasso escolar, os quais iriam reverberar em múltiplas dimensões da vida sócio afetivas dos estudantes.

A abordagem do tema diversidade de orientações sexuais no contexto escolar requer a elaboração de materiais didáticos e estratégias de ensino específicas, visto que é um tema complexo, envolvendo aspectos históricos, filosóficos, sociais, psicológicos e biológicos. Um exemplo disso são as explicações sobre a diversidade de orientações sexuais nos vários ramos da ciência, em contextos particulares da investigação científica e com implicações sociais diversas.

No que tange ao ensino de biologia, os PCN (1999, p. 219-220) do Ensino Médio, na seção que descreve os parâmetros para o ensino dessa disciplina, ressaltam a complexidade dos fenômenos biológicos, bem como a importância da inclusão de elementos da história e da filosofia da biologia como conhecimentos que “tornam possível aos alunos a compreensão de que há uma ampla rede de relações entre produção científica e o contexto

social, econômico e político”. Além disso, o seguinte excerto dos PCN (1999, p. 220) do Ensino Médio traz um importante ponto para reflexão quanto à análise e construção de recursos didáticos dirigidos não somente ao Ensino Médio mas também ao Fundamental:

“Um tema central para a construção de uma visão de mundo é a percepção da dinâmica complexidade da vida pelos alunos, a compreensão de que a vida é fruto de permanentes interações simultâneas entre muitos elementos, e de que as Teorias em Biologia, como nas demais ciências, se constituem em modelos explicativos, construídos em determinados contextos sociais e culturais. Essa postura busca superar a visão a-histórica que muitos livros didáticos difundem, de que a vida se estabeleceu de uma articulação mecânica de partes, e como para compreendê-la, bastasse memorizar a designação e a função das peças, num jogo de montar biológico”.

Com relação ao tema “diversidade de orientações sexuais” no Ensino Fundamental (terceiro e quarto ciclos), os PCN – Temas Transversais (1998, p. 316), em sintonia com a concepção da estética da sensibilidade, cita o combate a todo tipo de discriminação:

“[...] O trabalho com orientação sexual supõe refletir sobre e se contrapor aos estereótipos de gênero, raça, nacionalidade, cultura e classe social ligados à sexualidade. Implica, portanto, colocar-se contra as discriminações associadas a expressões da sexualidade, como atração homo ou bissexual, e aos profissionais do sexo”.

Dentre os temas transversais, o tópico que trata do ensino sobre orientação sexual procura estimular o desenvolvimento de conteúdos sobre educação sexual que possam aparecer de vários modos nas diversas áreas do currículo e em atividades extracurriculares, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema (PCN, 1998, p. 309). O trabalho, nas diversas disciplinas, voltado para a educação sexual tem, segundo os PCN, cinco objetivos gerais, que visariam contribuir para que os alunos desenvolvam e exerçam sua sexualidade com prazer e responsabilidade: (i) respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano; (ii) compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana; (iii) identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade; (iv) reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino; (v) desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito da sexualidade (PCN, 1998, p. 311). Questões relacionadas à diversidade de orientações sexuais são discutidas mais detidamente na seção dirigida às relações de gênero e suas relações com o sexo, a análise de estereótipos e discriminação ligados ao gênero. Constata-se, portanto, que, nos PCN, considera-se apropriado tratar do tema diversidade de orientações sexuais no

Ensino Fundamental. Entretanto, os PCN não tratam da faixa etária que seria mais adequada para os estudantes discutirem o tema.

Os PCN dos Ensinos Médio e Fundamental são mais prescritivos que normativos, visto que a abordagem de temas como, por exemplo, a “diversidade de orientações sexuais” seria construída no projeto pedagógico de cada escola. Neste sentido, os PCN, a partir de suas recomendações, estimulam a criação de uma diversidade de práticas pedagógicas para a abordagem deste tema, abrindo um leque de possibilidades para a implementação de um programa que venha a contemplar questões relacionadas às minorias sexuais. Pela ausência de metodologias sistematizadas para se trabalhar essa temática na rede de ensino em que trabalho, percebeu-se a necessidade de propor uma sequência de atividades com uma abordagem mais próxima da investigativa e também de compreender como essas atividades poderiam auxiliar em ideias mais estruturadas e tolerantes sobre sexo, sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero.

O que distingue uma atividade investigativa das outras é um conjunto de características e circunstâncias que contribuem para que o aluno inicie uma atividade dotada de motivações, inquietações e demandas que vão acabar por conduzi-lo a construção de novos saberes, valores e atitudes. (CASTRO, MARTINS e MUNFORD, 2008)

Além disso, atividades investigativas podem adquirir diferentes configurações ou tipologias: atividades práticas (experimentais, de campo e de laboratório); atividades teóricas, atividades de simulação em computador; atividades com bancos de dados; atividades de avaliação de evidências; atividades de demonstração; atividades de pesquisa; atividades com filme; elaboração verbal e escrita de desenho de pesquisa, dentre outras. (CASTRO, MARTINS e MUNFORD, 2008)

Mesmo que a sequência de atividades relatadas neste estudo não incorpora todas essas tipologias, pode-se identificar elementos importantes que definem essas atividades como investigativas. Por exemplo, a presença de situações-problema que desempenham um papel central na deflagração de uma atividade investigativa e orientam e acompanham todo o processo de investigação. Destacamos outras características igualmente importantes, são elas, como as descritas por Castro, Martins e Munford (2008): (i) valorizar o debate e a argumentação; (ii) propiciar a obtenção e a avaliação de evidências; (iii) aplicar e avaliar teorias científicas; (iv) permitir múltiplas interpretações.

Contemplando essas características, através da pesquisa escolar adotada como estratégia de ensino, de acordo com Castro, Martins e Munford (2008), é possível ensinar os alunos a definir um problema e a buscar informações para a solução deste, pois durante o processo o aluno é levado a analisar, comparar, criticar, avaliar e produzir. Por isso, faz-se necessário estimular o aluno a participar de forma ativa para que o mesmo possa produzir relatos escritos durante e após o desenvolvimento das atividades.

O uso de filmes em sala de aula, adotado aqui como um filme de ficção de curta-metragem, constitui em um importante recurso para promoção de debates e questionamentos que induzem a aprendizagem. Segundo Ricci (2004), o filme desperta a curiosidade dos alunos, prende a atenção e aguça a discussão em torno das informações. Faz-se necessário que o professor faça uma contextualização antecipando alguns dados e, após a exibição do filme, direcione as discussões para que os alunos possam debater os assuntos principalmente àqueles que são focos dos objetivos propostos. Segundo Guimarães (2009), o filme atua na formação cultural, criando estímulos cognitivos e sensitivos para os estudantes, ou seja, as imagens de um filme passam emoções, sensações, atitudes e ações.

Deste modo, as atividades com caráter investigativo constituem um importante recurso pedagógico, dentre outros, que o(a) professor(a) pode lançar mão para diversificar sua prática no cotidiano escolar. São atividades basicamente centradas na mobilização dos alunos em busca de respostas e são potencializadoras do desenvolvimento da autonomia, capacidade de tomada de decisões, de avaliação e de resolução de situações-problema (CASTRO, MARTINS e MUNFORD, 2008), aspectos necessários para desenvolver ideias e atitudes mais adequados acerca da sexualidade em alunos do 8º ano do ensino fundamental.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de Pesquisa

Para Oliveira (2005), a pesquisa qualitativa é o processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo permite um estudo mais detalhado sobre o tema, observações, aplicações de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentado de forma descritiva, não dependendo, conseqüentemente de análises estatísticas para suas inferências ou de métodos quantitativos para a coleta de dados. Deste modo, esta investigação consistiu em uma **pesquisa qualitativa** que, segundo Patton (1986) citada por Alves-Mazzotti e Gewndsznadger (2000; p.131), foi classificada assim, pelo fato de serem “compreensivas” ou “interpretativas”. Desse modo, leva-se em consideração que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento sempre tem um significado que precisa ser desvelado, não sendo conhecido de modo imediato.

Esta pesquisa é também de caráter **descritivo**, por ter como objetivo primordial, a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Os estudos, classificados sob este título, tem como características mais significativas a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistêmica (GIL, 2002), esta última adotada neste estudo.

As pesquisas que se utilizam da abordagem qualitativa possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (OLIVEIRA, 2001). Sendo assim, a pesquisa pode ser considerada qualitativa e descritiva por se envolver na análise do desenvolvimento de ideias de determinado grupo de alunos sobre diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero a partir da realização de uma sequência de atividades previamente estabelecida.

3.2 Cenário e Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal de Contagem, sendo que os sujeitos da pesquisa foram 32 alunos que correspondem a uma turma do 8º ano do ensino fundamental, denominada turma 32A, apresentando faixa etária entre 13 e 15 anos, sendo 18 meninas e 15 meninos. No geral, a turma é composta por alunos bastante agitados, a maioria de nível social econômico baixo, que demonstram em suas atitudes uma sexualidade bem aflorada, com argumentos irônicos, preconceituosos e depreciativos, principalmente quanto a homossexualidade, porém interessados. É importante ressaltar que a turma foi escolhida de forma aleatória.

3.3 Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada nos meses de setembro a dezembro de 2012 a partir do registro das atividades realizadas pelos alunos e das observações feitas por mim como professora da turma. No primeiro momento, uma aula de 1 hora, foi aplicado aos estudantes um **questionário inicial**, este garantiu aos mesmos o anonimato e tinha por objetivo identificar as concepções sobre diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero. É importante salientar que eu, como professora de Ciências, já havia trabalhado com a turma o conteúdo de aparelho reprodutor masculino e feminino anteriormente a aplicação deste questionário. As questões foram passadas no quadro negro para os alunos, uma a uma, separadamente, logo que eu identificava que os mesmos já haviam respondido a primeira questão e, assim sucessivamente, para evitar que algumas delas pudessem induzir fortemente as respostas das outras perguntas. São elas:

- 1) Por que as pessoas confundem sexualidade com sexo?
- 2) De que maneira a sexualidade pode ser expressa?
- 3) O que quer dizer a frase: “essa coca é fanta”?
- 4) O que leva uma pessoa a ser homossexual?
- 5) Na relação sexual quem tem de se cuidar?
- 6) Descreva o que você entende por identidade de gênero.
- 7) O que é homofobia?
- 8) Você é? () heterossexual () homossexual

9) Qual é a sua identidade sexual?

Em seguida, as respostas foram lidas e analisadas por mim, que pude dar sequência nas atividades propostas com mais coerência às concepções apresentadas pelos alunos.

A sequência de atividades propostas para o desenvolvimento das concepções dos alunos do 8º ano do ensino fundamental sobre diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero deste trabalho visa integrar a compreensão do conceito de gênero e orientação sexual possibilitando identificar, questionar e analisar os valores atribuídos a homens e mulheres bem como as regras de comportamento decorrentes desses valores. Os conceitos de identidade de gênero e orientação sexual se manifestam nas relações cotidianas e na vivência da sexualidade. Sua explicitação pode contribuir para a busca de formas mais criativas nos relacionamentos sexuais e amorosos. A discussão desses conceitos também permitem pensar nas diferenças entre as manifestações da sexualidade das pessoas sem transformá-las em desigualdades, sem que as diferenças sejam ponto de partida para a discriminação.

No segundo momento, [duas aulas de 1 hora de duração cada uma](#), foi realizada uma **dinâmica** denominada “Corpo Desenhado”. Essa dinâmica tinha como objetivo identificar e trabalhar as concepções prévias dos alunos sobre diversidade de orientação sexual, identidade de gênero, sexo, homossexualidade, heterossexualidade, e homofobia, verificar o interesse dos mesmos pela sexualidade e analisar a capacidade deles em relacionar os conceitos discutidos com sua vivência. A turma foi dividida em dois grupos mistos, em que o GRUPO 1 deveria desenhar o corpo de um menino e, o GRUPO 2, o corpo de uma menina e ambos os grupos deveriam caracterizar seus modelos dando a eles, nome, idade, características físicas e criar uma estória de vida. Em seguida, cada grupo apresentou as suas principais ideias e contou a estória do seu modelo para o restante da turma, gerando uma discussão entre os grupos.

No terceiro momento, uma aula com 1 hora de duração, foi realizada uma nova intervenção que se iniciou com a **leitura do texto** intitulado “Diversidade sexual no século XXI - Desafios e perspectivas” (Anexo 1). Esse texto foi escolhido por trazer um relato histórico e explicativo das ideias de identidade de gênero e orientação sexual, tendo a perspectiva de esclarecer e sistematizar conceitos já discutidos na primeira dinâmica. Após a

leitura, para favorecer o debate sobre o texto, foram descritas no quadro as seguintes questões:

- 1) Você entendeu o que é sexualidade?
- 2) Existe reprodução ou afeto na relação homossexual? Elabore uma frase com o que você achar necessário para justificar sua resposta.
- 3) Todos os seres humanos se relacionam sexualmente da mesma forma? Explique

Os alunos foram divididos em seis grupos de cinco componentes para discutirem as questões propostas. A seguir, cada grupo apresentou as suas principais respostas e concepções para o restante da turma, promovendo uma nova discussão. Após a discussão, os alunos participaram de uma aula expositiva em que trabalhei especificamente os conceitos: sexualidade, sexo, identidade de gênero e/ou identidade sexual, orientação sexual e/ou papel sexual, homofobia, heterossexualidade e homossexualidade. Essa aula foi importante para auxiliar na sistematização das ideias dos alunos já levantadas com a dinâmica do corpo desenhado e também a partir da leitura coletiva do texto.

No quarto momento, **duas aulas com 1 hora de duração cada**, foi realizada uma **dinâmica** denominada “Balão com estereótipo”. Essa dinâmica tinha como objetivo identificar as concepções prévias sobre estereótipo e a relação que eles estabelecem com identidade de gênero e, principalmente, com orientação sexual. A turma foi organizada em forma de U com abertura para o quadro negro, onde estavam afixadas várias imagens de pessoas. Cada aluno recebeu um balão vazio que continha um papel que descrevia um determinado estereótipo. Um aluno, de cada vez, deveria encher seu balão até estourar e, ao ler o estereótipo, o aluno deveria se dirigir ao quadro negro e fixar o estereótipo em uma das imagens conforme o seu julgamento. No decorrer da dinâmica foram lançados os seguintes questionamentos:

- 1) Porque você chama um colega de NERD?
- 2) Existe diferença entre estereótipo e bullying? Por quê?
- 3) Por que quando alguns homens assumem profissões como cozinheiro, bailarino, cabeleireiro, estilista e outras; eles são rotulados de gay?
- 4) Vocês já ouviram falar em estereótipo? O que significa a palavra estereótipo?

A partir dessas questões foi realizada uma discussão com os alunos. Para complementar a compreensão da dinâmica, foi realizada juntamente com os alunos a distribuição e visualização de imagens que já apresentam estereótipos preconcebidos pela mídia (Anexo 2). Logo após, foi lançada a seguinte questão aos alunos: “Como as pessoas te veem ou te rotulam, é realmente como você é? Por quê?”. Os alunos ficaram responsáveis em elaborar suas respostas e levantar hipóteses para explicar suas observações.

No quinto momento, uma aula de 1 hora de duração, a sala foi organizada em um grande **círculo de debate** e foi proposto que eles opinassem sobre as vantagens e desvantagens de ser homem ou mulher. Esse círculo de debates tinha como objetivo perceber a relação que os alunos faziam da figura masculina e feminina com identidade de gênero e orientação sexual. Os meninos e as meninas foram relatando suas opiniões, enquanto eu, como professora, fazia o levantamento das observações apontadas por eles em meu caderno de anotações.

No decorrer da atividade, foram lançados os seguintes questionamentos:

- 1) Você considera que os papéis do homem e da mulher na sociedade de hoje são os mesmos de algumas décadas atrás?
- 2) Quais vantagens existiam para homens e mulheres na sociedade passada, comparada com a sociedade atual?
- 3) Existe profissão específica para mulher que o homem não pode exercer e vice-versa?
- 4) Vocês usam roupas tipo unissex? Por quê?

Este grande círculo de discussão teve o intuito de observar a percepção dos alunos quanto os conceitos de identidade de gênero e/ou identidade sexual, orientação sexual e/ou papel sexual, bem como os demais conceitos trabalhados na aula expositiva.

No sexto momento, **duas aulas com 1 hora de duração cada**, foram propostas aos alunos quatro questões, que recebeu o título “Sobre questões sexuais, qual é a sua opinião?”.

- 1) Por que as pessoas confundem sexualidade de sexo?
- 2) De que maneiras a sexualidade pode ser expressa?
- 3) Que sentimentos podem estar envolvidos na expressão da sexualidade?

Estas questões tiveram o intuito de observar a compreensão e aplicação dos conceitos até então discutidos, abordando o cotidiano dos alunos e a interação dos mesmos com seus meios sociais. No entanto, a partir delas foi possível realizar mais uma roda de discussão, problematizando as ideias inadequadas e preconceituosas que ainda prevaleciam acerca desses conceitos.

No sétimo momento, **duas aulas com 1 hora de duração cada**, os alunos foram levados à sala de multimídia para assistir o **filme de curta-metragem** “Acorda Raimundo... Acorda! (1990; 16 min) que apresenta a seguinte reflexão: “E se as mulheres saíssem para o trabalho enquanto os homens cuidassem dos afazeres domésticos?”. Essa é a história de Marta e Raimundo, uma família operária, seus conflitos familiares, vividos num mundo onde tudo acontece ao contrário. Paulo Betti é um dono de casa, grávido, que vive oprimido por sua mulher (Eliane Giardini). Ela trabalha fora enquanto ele toma conta das crianças e da casa. Numa situação inversa, reproduz a relação machista comum entre as famílias de trabalhadores brasileiros. Baseando-se na rádio novela de José Ignacio Lopez Vigil, o vídeo mostra a mulher chegando em casa tarde, depois de tomar umas cervejas com amigas de trabalho. Enfatiza a dificuldade do dono de casa para conseguir com a mulher uns trocados para o mercado e para as necessidades das crianças. Com a participação de José Mayer (outro dono de casa) e de Zezé Motta (outra trabalhadora), o filme apresenta a realidade cotidiana de forma invertida entre os sexos.

O filme foi indicado com o objetivo de realizar logo após a apresentação, uma discussão sobre o papel do homem e da mulher na sociedade, a construção da masculinidade, os papéis de gênero e a validação social do ser homem; os direitos da mulher; os direitos universais humanos; a violência de gênero contra as mulheres, bem como ampliar conhecimentos acerca das questões de gênero e favorecer conscientização para equidade entre os gêneros, estereótipos, saúde sexual e reprodutiva, direitos sexuais e vivência da sexualidade para jovens e adolescentes.

No oitavo momento, uma aula de 1 hora, foi aplicado um **questionário final** aos estudantes. Esse questionário foi aplicado com o objetivo de analisar as concepções dos alunos sobre identidade de gênero e orientação sexual ao fim da realização das atividades, comparando as respostas com aquelas apresentadas no questionário prévio e também ao longo das atividades. Assim como no questionário inicial, foi garantido o anonimato dos

alunos e as questões foram passadas no quadro negro para os alunos, uma a uma, separadamente:

- 1) O que você acha da dominação masculina?
- 2) Como você vê a luta pela legalização dos direitos homossexuais?
- 3) Existe violência contra a mulher, contra o homem e contra homossexuais?

Explique.

- 4) Quem deve ter direito na sociedade, o homem, a mulher ou homossexuais?
- 5) A sociedade sabe respeitar a orientação sexual de cada pessoa? Justifique.

3.4 Tratamento e análise dos dados

A aplicação do questionário prévio, os registros de atividades em grupo e individuais, anotações de falas e comportamentos dos alunos e aplicação de um questionário final, aliados à literatura de artigos diversos e outras literaturas, deram origem ao material de análise de dados desta monografia. Para a análise dos dados, as respostas foram organizadas em comparação às categorias de respostas adequadas (que se aproximam mais com a literatura pesquisada) e inadequadas (que estão contrárias ao que foi apresentado na literatura), considerando as concepções acerca da identidade de gênero e diversidade de orientação sexual.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Primeiro momento: Questionário inicial

Ao ler as respostas dos alunos para a pergunta “Por que as pessoas confundem sexualidade com sexo?”, os meninos deixaram bem claro que *sexo* era o ato sexual que ocorre entre um homem e uma mulher. A partir daí, nota-se que os alunos não compreendem esse termo como expressão da genitália. Nenhum menino soube explicar o termo sexualidade e alguns ainda se arriscaram dizendo que sexualidade é o estudo dos sexos. Já as meninas divergiram em suas opiniões: o que prevaleceu foi “sexo é ser feminino ou masculino”, mas também consideram que sexualidade está ligado ao sexo sem avançar em suas explicações. Apenas um aluno esboçou algumas palavras sobre o fato de o sexo ser algo com determinação genética, porém sem muita convicção no que dizia.

Nesse contexto, além de se referir ao ato sexual, o sexo deveria ser considerado como determinação biológica e que distingue machos de fêmeas, o que não foi notificado pelos alunos. Segundo Martin Van Maele (1905), antes do século 20, o sexo de uma pessoa era determinado apenas pela aparência da genitália, mas quando se passou a entender cromossomos e genes, estes passaram a ser usados para determinar o sexo. Normalmente, homens possuem genitália masculina e, um cromossomo X e um Y; e mulheres possuem genitália feminina e possuem dois cromossomos X. É plausível supor que para os alunos, a determinação biológica dos sexos “macho e fêmea” são preponderantes e determinantes para os papéis já aceitáveis para dois únicos gêneros: “homem e mulher”.

Sobre a pergunta “De que maneira a sexualidade pode se expressar?”, meninos e meninas não conseguiram formular uma frase contundente, eles fizeram rodeios, florearam as respostas que se apresentaram vazias, sem fundamento ou propósito.

Quanto à pergunta “Essa coca é fanta?”, os meninos riram bastante e fizeram muitos comentários depreciativos envolvendo a questão homossexual, indicando colegas da própria turma e outras pessoas de seus meios sociais. A resposta dos meninos foi que “esse menino é menina”. Já as meninas, deixavam escapar algumas risadas tímidas e suas respostas ficaram divididas, metade das meninas concordou com os meninos e a outra metade respondeu “não significa que um menino ou uma menina que tenha hábito diferentes, é exatamente gay ou sapatão”. A resposta das meninas pareceu-me mais

adequada que dos meninos por não demonstrar determinismo quanto à orientação sexual de uma pessoa frente às suas características físicas e/ou comportamentais.

Em todas as respostas, meninos e meninas deixaram transparecer o preconceito evidente em suas frases, como descrito a seguir:

- ↳ “homossexuais são pessoas safadas”
- ↳ “homossexuais são prostitutas ou garotos de programa que, para ganhar mais, fazem qualquer coisa”
- ↳ “todo homossexual dá desculpa que foi estuprado quando criança e agora gosta do negócio”
- ↳ “ser homossexual é pecado, eles vão todos para o inferno”
- ↳ “quer ser viado?!?!?! Vai ser lá bem longe de mim”.

Quando perguntado a eles sobre quem é a responsabilidade de evitar a gravidez na relação sexual, houve controvérsias. Os meninos diziam: “é claro que é a mulher” e as meninas discordavam dizendo que “nos dias de hoje os direitos são iguais”; “se houver gravidez, os dois são culpados”. Mais uma vez, as meninas demonstraram ideias mais adequadas e maior aceitação das “diferenças” que os meninos.

Nenhum aluno soube responder sobre o significado de identidade de gênero. Tanto meninos quanto meninas mencionaram não conhecer o termo. A única exceção foi de duas alunas que disseram já ter ouvido falar do termo em algo do fantástico, mas não lembram o que foi explicado.

Apesar da maioria não saber o conceito de homofobia, 2 meninos e 3 meninas arriscaram e alguns disseram ser preconceito contra gay, violência física contra pessoas que ficam com outras pessoas do mesmo sexo, e homofobia é não gostar de nada que vem dos gays. A maior parte da turma respondeu ser heterossexual, porém, dois alunos ficaram constrangidos e deixaram escapar que não sabiam o que significava ser heterossexual e homossexual e por isso responderam que eram homossexuais.

Não foi difícil perceber esses tabus e preconceitos quando a turma expressou suas ideias sobre Homofobia. Embora fosse consenso entre eles não saber explicar o termo, mas logo foram surgindo comentários preconceituosos e depreciativos ligados a figura do gay e do sapatão a medida que os mesmos tomavam conhecimento do que se tratava a palavra homofobia. Os meninos, mais que as meninas, demonstravam claramente sua rejeição a

homossexuais durante a discussão. A reação da turma faz jus ao conceito de homofobia, preconceito contra pessoas que se relacionam afetivo-sexualmente com outras do mesmo sexo, é diariamente marcada por gestos, olhares, palavras, discursos, agressões até mesmo assassinatos, que Luiz Mott (2003) em seu livro *Homossexualidade: mitos e verdades* retrata como um ódio doentio contra aqueles que ousam transgredir a ditadura heterossexista.

Para a pergunta “Qual é a sua orientação sexual?”, os meninos responderam que eram “masculino” e as meninas responderam “feminino”, dois alunos responderam heterossexual. Assim como proposto por Pinheiro (2010), ficou evidente que eles não sabiam a diferença entre sexo, identidade de gênero e orientação sexual, uma vez que, eles responderam sobre o gênero – ser masculino e feminino e a questão solicitava a orientação sexual – heterossexual, homossexual ou bissexual.

4.2 Segundo momento: Dinâmica do “Corpo Desenhado”

De modo geral, meninos e meninas demonstraram inibição quando pedi que se organizassem em 2 grupos mistos e fizessem a tarefa proposta. Porém, com o passar do tempo e com mais explicações e diálogos que tive com eles, as meninas se colocaram mais a frente dos meninos iniciando o trabalho de desenhar e colocar suas opiniões. Diferente dos meninos que pareciam estar preocupados com a opinião do “outro colega” e com vergonha de se expor, as meninas, com mais segurança, não se preocuparam com opinião dos outros, sendo mais espontâneas e deixavam claro suas ideias.

Em relação ao desenho, os meninos iniciaram os traços com maior inibição, evitando desenhar o órgão genital e transferindo a responsabilidade de realizar a tarefa para o outro colega. Ao contrário, as meninas desenharam o corpo como um todo, inclusive o órgão genital, além de detalhes físicos e estéticos.

Durante toda a realização da atividade, os meninos apresentaram um comportamento mais inseguro em relação às meninas que executavam a atividade com mais dedicação, empenho, responsabilidade e interesse.

O grupo de alunos que desenhou a figura feminina (GRUPO 1) retratou uma adolescente de 17 anos, com roupas curtas, com *piercing* no umbigo e corpo bem torneado. Essa adolescente era uma menina que frequentava o 9º ano do ensino fundamental, vaidosa, que gostava de cuidar bem de sua aparência e era independente.

Já o grupo de alunos que desenhou a figura masculina (GRUPO 2) retratou um jovem de 22 anos, com roupas modernas, jóias e de marca. O corpo era bem trabalhado como de alguém que frequentava academia, e aparência, para eles, era de uma pessoa saudável e bela: sem cravos e espinhas, musculoso, traços finos.

Além do questionamento sobre as figuras desenhadas, foram levantadas as questões de como e quando surgiram as características biológicas que definem o sexo macho e fêmea. Eles falaram que essas características já estavam definidas no óvulo e no espermatozóide, mesmo sem conhecer os conceitos de genética. Somente um aluno expôs a explicação com noções de genética deixando, claro a existência dos cromossomos X e Y para a determinação dessas características. Eles relataram que as características físicas na infância não são percebidas claramente quando comparam meninos e meninas a não ser quando já conhecem a genitália. Já na adolescência, essas características ficam mais evidentes com as mudanças físicas, porém não compreendem que as mesmas surgem por fatores fisiológicos e hormonais.

Quando era questionado aos alunos, se caso os personagens tivessem outros comportamentos diferentes dos que foram apresentados por eles, eles seriam definidos como “homem” e “mulher”, para as figuras femininas e masculinas, respectivamente. Eles colocavam que o homem só tem papel masculino e a mulher só com papel feminino: “Se é menina só age como menina e não é sapatão” e “homem tem postura, ser forte, com cabelo no peito e não pode ser gay”. Sendo assim, o que define o gênero, para eles, é o sexo biológico e orientação sexual, já tem papéis únicos e pré-definidos pela sociedade.

4.3 Terceiro momento: Leitura e discussão do texto “Diversidade sexual no século XXI - Desafios e perspectivas”

Durante a leitura do texto, alguns alunos se queixaram, dizendo que o mesmo era chato, grande, difícil de ler; porém a maioria procurava entender os termos citados e buscavam esclarecer dúvidas através de perguntas durante a leitura. Os alunos, em sua maioria, demonstraram surpresa em saber o que era sexualidade, simplesmente pelo fato de ver, ler e compreender o que estava escrito no texto e a maioria diziam para os colegas que já viviam a sexualidade, porém não sabiam explicar que as suas próprias ações ou

expressões eram parte de sua sexualidade; e muito menos, que a sexualidade envolve todas as pessoas ao seu redor, não apenas a pessoa que se gosta.

Algumas meninas questionaram e disseram ser difícil viver sua sexualidade, por que para as mulheres tudo é proibido. Quando elas fazem algum gesto como piscar para um menino, elas são oferecidas. Se elas vestem uma roupa mais sensual, são intituladas “piriguetes”. Para as meninas, existem muitos tabus que o *gênero mulher* carrega e não é fácil saber o que é certo ou errado, ou até mesmo fazer escolhas e pagar um preço pra seguir em frente. Já os meninos faziam questão de dizer que os homens dominam o mundo. Os homens mandam dentro e fora de casa. Mesmo se a mulher trabalha fora, o homem ainda é o que manda e mulher serve mesmo é pra cuidar de casa. Mas, um aluno me chamou a atenção quando disse que é difícil para os homens também sempre ter que ser o “durão”, o “cabeça” da casa, aquele que não chora.

Embora fosse possível observar que os alunos já tinham compreendido e já empregavam corretamente o termo gênero como masculino e feminino, um novo desafio surgia com a compreensão, aceitação e não discriminação envolvendo o assunto homossexualidade. Os alunos mostraram-se imparciais quanto a pessoas homossexuais se as mesmas não envolvem seus laços sentimentais ou familiares. A maioria dizia que não era contra a homossexualidade desde que nenhuma pessoa com essa orientação se aproximasse deles. Seus principais comentários eram, por exemplo:

↳ “quer ser gay? Vai ser lá longe de mim!”
↳ “(...) eu acho estranho, mas se não mexer comigo, tudo bem.”
↳ “Deve ser muito esquisito?!?!?! Como pode sentir prazer duas vaginas juntas ou dois pênis juntos?”.

As meninas disseram ter excelentes amigos gays e não tinham problemas em aceitá-los. Os meninos, em sua maioria, não aceitavam de forma alguma e faziam piadas depreciativas com homossexuais. Alguns meninos chegaram a dizer que:

↳ “Se isso não é doença, sei lá o que é! Então é loucura.”
↳ “Isso é pecado, Deus fez o homem e a mulher, não dois homens.”
↳ “Como que um homem pode amar outro homem?”

Algo desafiador durante a discussão também foi diferenciar identidade de gênero, de orientação sexual e de papel sexual. Enquanto conversávamos, lancei mão de alguns exemplos:

- a) uma pessoa do sexo feminino que age como mulher pode ter uma orientação homossexual e por isso se sentir atraída por pessoa do sexo feminino.
- b) uma pessoa do sexo feminino que age como homem pode ter uma orientação heterossexual e por isso se sentir atraída por uma pessoa do sexo masculino.
- c) uma pessoa do sexo masculino que age como homem pode ter uma orientação homossexual e por isso se sentir atraído por pessoa do sexo masculino.
- d) uma pessoa do sexo masculino que age como mulher pode ter uma orientação heterossexual e por isso se sentir atraído por pessoa do sexo feminino.

Expliquei as combinações e pedi que cada um respondesse, em um papel, as perguntas: “Qual é o seu gênero? Qual é o seu papel sexual? Qual é a sua orientação sexual?”. Os alunos não precisaram entregar suas respostas, mas os que se sentissem a vontade, poderiam expô-las. Algumas meninas responderam que seu gênero era feminino, seu papel sexual era agir como mulher e sua orientação era heterossexual. Da mesma forma, alguns meninos disseram que seu gênero era masculino, seu papel sexual era agir como homem e sua orientação heterossexual. Os demais que não quiseram falar foram respeitados com exceção de uma brincadeira referida a um menino. As meninas diziam que ele não queria dar a sua resposta porque seu papel sexual era agir como menina e sua orientação era homossexual. Nesse momento, os alunos demonstraram a aplicação adequada dos conceitos trabalhados por terem compreensão dos mesmos e pelo fato de ser o que eles de fato viviam. É importante salientar que eles não deixaram de ser verdadeiros por medo ou receio.

4.4 Quarto momento: Dinâmica do “Balão com Estereótipo”

Durante a realização desta atividade, foi possível perceber que a turma não tinha compreensão do termo *estereótipo*, embora agissem de maneira preconcebida em relação às imagens e “pessoas” expostas, suas expressões demonstravam preconceito e discriminação.

Após a dinâmica, trabalhei o conceito de *estereótipo* como sendo as generalizações, ou pressupostos, que as pessoas fazem sobre as características ou comportamentos de grupos sociais específicos ou tipos de indivíduos. O estereótipo é geralmente imposto, segundo as características externas, tais como a aparência (cabelos, olhos, pele), roupas, condição financeira, comportamentos, cultura, sexualidade, sendo estas classificações (rotulagens) nem sempre positivas que podem muitas vezes causar certos impactos negativos nas pessoas.

Após introduzir o conceito, propus a seguinte pergunta para a turma: “Como as pessoas te veem ou te rotulam, é realmente como você é? Por quê?”. Foram obtidas algumas respostas:

- ↳ “Existem pessoas que me chamam de Nhonho – eu não gosto disso.”
- ↳ “Eu sou namoradeira, nem por isso sou piranha.”
- ↳ “Detesto que me chamem de Neymar. Meu estilo de cabelo já existia muito antes desse cara.”
- ↳ “Sou brava e não levo desaforo pra casa, não gosto que me chamam de mulher macho.”

Somente após essa reflexão, foi possível perceber que a turma tinha entendido o que era estereótipo e que os mesmos se conscientizaram principalmente de que as rotulações que faziam nem sempre apresentavam uma conotação positiva, o que fazia com que seus colegas ficassem tristes ou ressentidos.

As meninas apresentaram incoerência quando indicaram o estereótipo de “macho” e “pegador” para imagens de modelos masculinos e com estrutura física bem trabalhada, ao contrário da imagem do ator Reynaldo Gianecchini, indicando-o como “boiola”. Ainda assim, as meninas chamaram a apresentadora Hebe Camargo de “inteligente” e “sapatão” e outras modelos loiras de “burras”.

Já os meninos, observavam homens com traços masculinos fortes e bem definidos, os estereotipavam como “marginais” e “traficantes”. No entanto, as imagens do cantor Luan Santana e de outros homens na profissão de cabeleireiro ou de costureiro eram chamados de “gay”.

Por outro lado, as meninas compararam modelos e outras mulheres com roupas curtas e mais decotadas à “piranha” e “piriguete”, enquanto uma modelo mais delicada e

produzida ao estereótipo de “paty”. Os meninos mencionaram o estereótipo de “mulherão” pra cantora Ivete Sangalo e “vagabundos” para pessoas moradores de ruas ou mendigos.

Mesmo fazendo uso de um conceito infundado sobre uma determinada pessoa ou grupo social, a turma atribuía a todas as imagens uma característica, frequentemente depreciativa, preconcebida pela mídia e, às vezes, sem fundamento.

Foi possível observar que os alunos usavam os estereótipos com um tom de brincadeira também com manifestações de racismo, machismo, intolerância religiosa e homofobia. No entanto, eles não tinham consciência de que de que as brincadeiras são preconceituosas e de que as palavras podem afetar negativamente outras pessoas que já são marginalizadas pela sociedade por serem “diferentes” em relação à expressão do gênero e à orientação sexual.

4.5 Quinto momento: Roda de discussão sobre vantagens e desvantagens em ser homem e mulher

Embora a turma tenha deixado claro que meninos e meninas procuravam apresentar mais vantagens a seu favor, as meninas conseguiram expressar melhor suas ideias, mesmo que com palavras simples e com termos não devidamente apropriados. As meninas colocaram que as mulheres valorizam mais o trabalho em equipe; são mais perseverantes e constantes; são menos imediatistas e mais capazes de raciocinar a longo prazo; sobrevivem melhor em tempos de aperto; possuem maior abertura e flexibilidade para o aprendizado. As meninas mencionaram que todas essas são características naturais nas mulheres. Segue algumas expressões das alunas quando perguntadas sobre as vantagens das mulheres sobre os homens:

- ↳ “A mulher possui uma visão ampla do mundo”
- ↳ “Ser mãe e ainda dar conta do trabalho fora e dentro de casa”
- ↳ “Estética, a mulher tem mais opções de trabalho”
- ↳ “A mulher é mais sensível e compreensiva em todas as áreas da vida”

Já os meninos, durante todo o debate, lançavam piadinhas inferiorizando as mulheres, afirmando que as músicas de hoje em dia vulgarizam e depreciam as mulheres porque elas sabem disso e gostam. Em outro momento, faziam comparações com outros

alunos da sala, chamando-os de “mulherzinha” e dizendo: “é por isso que o mundo tá desse jeito!?!?!?! Os que deveriam ser HOMENS ainda viram mulher, rrsrrsrrsrrs”.

A figura feminina para os meninos era exposta sempre de forma inferior e o sexo masculino era considerado como melhor, como superior. A fala dos mesmos foi controversa. Para as mulheres de modo geral, elas não são valorizadas ou, quando admitem algum tipo de valor, ele é mínimo, como descrito nos comentários a seguir:

- ↳ “O homem não engravida, por isso a preocupação é da mulher”
- ↳ “O homem é melhor por já ser HOMEM”
- ↳ “Mulher menstrua, isso já é um problema”
- ↳ “Mulher é tudo safada, só muda a classe social”
- ↳ “O homem anda sem camisa na rua e pode fazer xixi onde quiser”

No entanto, quando o assunto era a mãe deles, daí a mulher tomava forma celestial, não se encaixava nos padrões descritos anteriormente, como por exemplo:

- ↳ “Ah não! A minha mãe é diferente”
- ↳ “Não fala o nome da minha mãe! Esse nome não é pra tá em boca de lixo”

Os meninos, enquanto homens, não conseguiram expressar suas ideias com a mesma veemência das meninas, ora imaturos ou vulneráveis. No entanto, como dito por Aratangy (2010), o adolescente de modo geral, tanto meninos como meninas, ainda estão em desenvolvimento de sua vida mental. Enquanto alguns aspectos amadurecem depressa, outros levam mais um tempo para atingir a maturidade e algumas facetas de nosso repertório emocional permanecem imaturas para sempre.

4.6 Sexto momento: Roda de discussão a partir de “Questões sexuais: qual é sua opinião?”

Na roda de discussão sobre termos relacionados à sexualidade, os alunos estavam bastante tímidos para expor suas opiniões, embora interessados, curiosos e participativos. Conversávamos sobre como o tema *sexo* era entendido por eles. A maior parte da turma revelou ser bem informada sobre os temas da sexualidade porque suas mães já conversaram com eles e também outros familiares. Alguns meninos disseram ter conhecimento sobre sexo, porque conversam com seus colegas, porém, admitem ter algumas dúvidas sobre

temas dentro deste contexto e, ainda, dois meninos disseram não ter interesse pelo tema. Algumas meninas que disseram não saber sobre sexo, justificaram o fato por ainda se considerarem muito novas para tal assunto, outro pequeno grupo de meninas disseram não ter abertura para conversar sobre o assunto em casa. Nesse contexto, o tema sexo ainda era referido por eles como “ato sexual” e não como semelhante à dimensão biológica que define o que é macho e o que é fêmea.

Ainda em discussão, após a pergunta sobre como eles seriam classificados quanto à identidade de gênero, todos os alunos responderam com propriedade, demonstraram em suas respostas o conhecimento e a compreensão dos termos já trabalhados em atividades anteriores.

Observei que meninos e meninas tinham dificuldades em argumentar e dialogar sobre o seu papel sexual e a sua orientação sexual. Mas essa dificuldade não era porque não sabiam ou não entenderam a pergunta; eles apresentavam vergonha ou inibição diante do colega de turma. À medida que se sentiam a vontade, tanto meninos quanto meninas expressaram corretamente o seu papel e orientação sexual. Surgiam vários comentários como: “antes eu só conhecia essas palavras de ouvir falar”, “agora é melhor de responder, pois entendi o que é”.

Ao finalizarmos essa roda, fez-se a pergunta: “Você aceita e respeita pessoas homossexuais?”. Todos disseram que aprenderam respeitar os homossexuais, alguns até tinham colegas gay, sapatão e travesti. Porém, quando as discussões tomaram um rumo familiar, os alunos deixaram bem claro que se isso acontecesse com alguém da sua família, não seria tolerável ou “se meus pais mudassem de orientação sexual, seria uma vergonha para mim”, “respeitar é uma coisa, aceitar já é querer demais”. Nesse momento, foi possível perceber um avanço na estrutura e na organização de ideias dos alunos acerca do tema e também já demonstraram maturidade, maior flexibilidade e aceitação das várias expressões da orientação sexual.

4.7 Sétimo momento: Projeção e discussão do filme “Acorda Raimundo... acorda!”

Após assistirem o filme, a turma retornou para a sala de aula. Os meninos estavam alvoroçados com o personagem de Paulo Betti. Eles questionavam sobre o fato de como “um

homem pode fazer essas coisas de mulher?” e as meninas riam descontraídas e diziam “todo homem deveria acordar um dia como mulher pra ver o que é bom!”.

Já em sala, na roda de discussão, os alunos exibiram um conjunto de falas acaloradas sobre as questões de gênero. Uma menina disse ter ficado bastante surpresa ao perceber que as relações de gênero sempre envolvem diferenças de poder. Levantou esta questão citando a última cena do filme, quando Raimundo acorda e percebe que tudo não passava de um pesadelo, ou seja, “ele sequer parou pra pensar que o que ele viveu no filme [sonho] era o que a mulher dele vivia todos os dias”, disse a aluna. Após a vivência do sonho, elas perceberam que ele não se colocou no lugar de sua esposa, pois “assim que acordou, partiu logo para a grosseria”, completou outra.

Os comentários individuais alimentaram o debate coletivo que se seguiu. A proposta do filme era fazer com que a turma percebesse que as dinâmicas de gênero e as relações de poder envolvidas nas situações dramatizadas no filme podem ser experimentadas por homens e mulheres, o que permite discutir a suposta natureza da masculinidade e da feminilidade.

Ninguém da turma discordou que os processos de dominação apresentados no filme realmente acontecem entre homens e mulheres. As meninas principalmente se classificaram como vítimas de violências simbólicas orientadas por representações de gênero, e manifestaram o desejo de conhecer tais representações para mudar seus comportamentos. Disseram, inclusive, que era necessário modificar seus comportamentos individuais para que outros os meninos não repetissem as mesmas violências. As meninas começaram a questionar o comportamento de que é preciso estar com homens com dinheiro, que distribuem presentes, tem medo de enfrentar. Nesse contexto, a “mulher” precisa ter opinião própria e seria mais adequado que, de fato, as mulheres não se importassem com o que os homens e a sociedade pensam sobre suas escolhas nem com o papel que eles pré-definiram como corretos para as mesmas.

Durante o debate, o vocabulário de crítica às relações de poder e violência presentes nas relações de gênero foi, aos poucos, incorporado aos discursos dos alunos, inclusive daqueles que declararam nunca terem discutido tais questões. Havia certo clima de consenso até que o debate transitou para questões cotidianas da vida deles. Neste momento, a turma foi indagada sobre o que fazer: quando seu irmão pede para brincar com uma boneca? Quando dois estudantes do sexo masculino trocam carinhos na escola?

Quando uma menina quer jogar futebol? As mesmas questões também foram apresentadas com a substituição do sujeito aluno pelo sujeito irmão ou irmã. Neste ponto, uma série de contradições emergiram e alguns alunos afirmaram que teriam dificuldade para respeitar o que, até aquele momento, consideravam “igualdade de gênero”.

A noção de “igualdade de gênero” que norteava a discussão pode ser definida como a defesa do direito de meninos e meninas, assim como homens e mulheres, experimentarem papéis e atitudes socialmente definidas como monopólio de um ou outro sexo. Assim, meninos poderiam brincar com bonecas, meninas seriam bem vindas ao futebol, meninos poderiam ser vaidosos e meninas poderiam descuidar da aparência; meninos poderiam trocar carinhos entre si e meninas poderiam expressar seus dilemas internos de maneira violenta sem que suas masculinidades e feminilidades fossem contestadas.

A proposta era relativizar a construção social das “coisas de menino” e das “coisas de menina”, das “brincadeiras de meninos” e das “brincadeiras de meninas”, do “ser homem” e do “ser mulher” através da experimentação de ambos os universos simbólicos por ambos os sexos. Quando a turma foi incentivada a analisar as dificuldades presentes nesta situação de “igualdade de gênero”, citaram suas vivências, falaram da infância, da adolescência, dos conflitos vividos com os pais, irmãos e os discursos transitaram para reflexões sobre seus irmãos e amigos. Os meninos enfatizaram que eram homens e não conseguiam imaginar outros homens que não se comportassem como homens e fossem homens. Da mesma forma, as meninas destacaram que embora concordem com a “igualdade de gênero” enfrentavam dificuldades só em pensar como criar seus futuros filhos com base nesta discussão.

4.8 Oitavo momento: Questionário final

Os meninos deixaram bem claro que existe grande exposição de mulheres seminuas na TV, músicas com letras que agridem a imagem da mulher, atribuindo-lhes figuras desmoralizadas, porém fizeram uma colocação intrigante ao mencionar que “elas gostam”. Por outro lado, as meninas ficaram divididas em suas opiniões. Algumas concordaram com os meninos e outras disseram que as mulheres deveriam questionar seus papéis presentes nas letras de músicas, em comerciais, etc. e se colocarem como sujeitos independentes e

capazes de ocupar o mesmo espaço social, econômico e cultural que o homem ocupa, e ser contrária a todo e qualquer tipo de violência.

A turma demonstrou em suas colocações que são capazes de respeitar as pessoas homossexuais e suas lutas por direitos iguais na sociedade, mas com algumas ressalvas. As meninas expressaram conseguir aceitar e respeitar mais que os meninos, por outro lado, elas sempre se esbarram no medo de ter um filho ou uma filha homossexual. Os meninos são mais categóricos e dizem que, no máximo, conseguem respeitar, mas aceitar é muito difícil. Para eles, mesmo que os homossexuais estejam em busca de reconhecimento pelos seus direitos no Brasil, não é fácil encontrar um amigo depois de tempo e vê-lo casado com um outro colega de infância. Aqui é importante salientar que os meninos estão mais tolerantes do que no início das atividades propostas, que houve mudanças no comportamento e na visão dos meninos e meninas após a sequência de atividades.

Quanto à violência da mulher, as meninas deixaram bem claro que a Lei Maria da Penha foi um grande avanço para as mulheres, mas é preciso que as mesmas tenham coragem de seguir em frente com as suas denúncias e, principalmente, não depender do homem financeiramente para não ficar a mercê de voltar para casa por não ter como se sustentar. Em meio às defesas feitas pelas meninas, os meninos pontuaram que as mulheres também agredem os homens e não existe lei que os proteja.

No que diz respeito a violência contra os homossexuais, meninas e meninos fizeram boas reflexões deixando bem claro que são contra qualquer tipo de violência física ou verbal independente da orientação sexual de cada pessoa. Com exceção de 3 ou 4 alunos que por questões religiosas disseram respeitar os homossexuais, mas não aceitam essa orientação sexual pelo fato de considerarem que Deus condena a prática homossexual.

Meninos e meninas chegaram a um posicionamento comum em relação à igualdade de mulheres e os homens, com os mesmos direitos e as mesmas obrigações. As mulheres poderiam exercer o ofício ou a profissão de sua escolha. Elas ocupariam cargos de decisão, como deputadas, prefeitas, assessoras, administradoras e gestoras de grandes empresas. Poderiam exercer ofícios e profissões tradicionalmente exclusivos ao mundo masculino. Uma funcionária deveria receber o mesmo salário que um funcionário, quando seus respectivos cargos, embora distintos, tenham o mesmo nível ou equivalência dentro de uma organização.

Alguns meninos acreditam que os homens podem ser “verdadeiras mães”. Os meninos disseram que tanto nas uniões consensuais, como nas uniões civis e nos casamentos religiosos, todos os indivíduos deveriam ser iguais diante da lei, tanto de pessoas do mesmo sexo como de sexos opostos. As responsabilidades parentais em relação aos seus filhos deveriam ser idênticas para ambos e os bens adquiridos durante uma união deveriam ser considerados patrimônio familiar. E por isso que, quando um casamento acabasse em divórcio ou uma união civil é dissolvida, tais bens deveriam ser compartilhados igualmente entre os casados.

Agora, meninos e meninas disseram que no Brasil, a sociedade em geral fala muito de assegurar respeito à dignidade humana, à liberdade, afirmam a igualdade de todos perante a lei, e dizem que homens e mulheres são iguais, que não são admitidos preconceitos ou qualquer forma de discriminação, porém na prática eles percebem a exclusão social, o tratamento díspare entre homens e mulheres, e mais desigual ainda entre homossexuais. A maior parte da turma revelou que querem participar dessas mudanças pra melhorar, mesmo reconhecendo que precisam superar suas dificuldades, suas crenças e seus preconceitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades foram elaboradas, levando-se em conta as diretrizes estabelecidas por Castro, Martins e Munford (2008) que orientam para uma aprendizagem contextualizada, mediada pela promoção de uma situação-problema, mobilizando mais o raciocínio do aluno e sua interação nas atividades do que a memorização. As atividades que foram propostas estimularam o interesse dos alunos pelo tema através de questões que demandam a aplicação de alguns conceitos a situações do cotidiano do aluno e a sua própria vivência. Assim, os alunos deixaram a condição de “expectadores passivos de aulas” para participarem da sua própria produção de conhecimentos. Alguns aspectos foram considerados, como conceitos equivocados no questionário inicial, por exemplo, de orientação sexual e de identidade de gênero, que ao serem discutidos ao longo das atividades investigativas, observou-se, nas atividades finais, a formação de conceitos e atitudes mais elaboradas, argumentações mais significativas, e declarações e posturas menos preconceituosas e limitadas, evidenciando que houve aprendizagem.

Apesar desses resultados promissores, foram constatadas algumas limitações que pude perceber ao questionar aos alunos sobre *sexo*, uma vez que o termo ainda era referido por eles somente como “ato sexual” e não como semelhante à dimensão biológica que define o que é macho e o que é fêmea. Devido ao acesso a inúmeras fontes de informação, inclusive pela internet, mas à aquisição limitada de conhecimentos acerca da sexualidade, levando-se em conta ano/série de escolaridade, esses conceitos são realmente mais difíceis ou demorados para serem formados pelos alunos.

No entanto, a gama de reações adversas relativas a pessoas do mesmo sexo, que apareceram principalmente entre os meninos no início das atividades, pode ser explicada como o fantasma da homossexualidade que eles tanto temem ao se sentirem atraídos pelo mesmo sexo sem compreender os relacionamentos afetivos que cobrem inúmeras variações, desde o vínculo entre irmãos, amigos até a paixão desenfreada entre dois amantes.

Segundo Aratangy (2010) na maioria dos casos, essas atrações refletem uma afinidade verdadeira, que se desenvolve em amizades profundas e duradouras. Por isso, as meninas quando abraçam suas amigas e logo são confundidas com lésbicas.

As perguntas sobre orientação sexual, identidade de gênero e papel sexual ficaram perdidas na imensidão de respostas que a turma apresentou no início das atividades. Isso é compreendido quando olhamos para nossa sociedade e percebemos uma grande discussão entre o que é certo ou errado quanto à diversidade. Quanto mais rígida for uma sociedade em relação a diversidade, menor será a oportunidade desses jovens de vivenciar as primeiras experiências sexuais sem trauma.

O importante na educação sexual é garantir a participação ativa dos jovens, possibilitar uma discussão aberta para que haja formação de novos cidadãos mais responsáveis. Para que isso aconteça, é preciso que a escola faça o papel de integradora, entre a sociedade e o jovem, afinal é importante levar em consideração o que acontece fora dos muros da escola e que o aluno seja ouvido de forma desprovida de moralismos e preconceitos para ser ajudado a analisar seus valores morais e éticos. (COSTA, 2000).

Dada a multiplicidade e variação da sexualidade humana, não se pode afirmar que haja alguma escolha mais natural ou normal do que outra, pior, melhor, superior ou inferior (SOUSA FILHO, 2003). Como nos lembra Jurandir Freire Costa: “Não existe, na perspectiva psicanalítica, nenhuma sexualidade humana estável, dada, natural ou adequada a todos os sujeitos.” (COSTA, 1992: p. 145).

Falar de assunção de qualquer identidade sexual (hetero, homo ou bissexual) e atribuir a esse processo um caráter essencialista (como se existisse, por exemplo, o verdadeiro homossexual, em oposição ao verdadeiro heterossexual) é resvalar para uma naturalização tão simplificadora e alienante quanto qualquer outra – que prefere pensar as orientações sexuais como realidades fixas, a-históricas, a-culturais e universais.

Equivale também a conferir invisibilidade a um universo muito mais pluralizado, múltiplo e dinâmico do que os termos heterossexual ou homossexual tendem a supor. O que importa é reter que orientação sexual, sexualidades e identidades requerem – para serem bem compreendidas em um contexto democrático – uma postura que transcenda os limites das concepções heteronormativas, polarizadas, simplificadoras, reificantes, alienantes e ensejadoras de cristalizações e de ulteriores formas de opressão.

A orientação sexual depende do papel e da identidade sexual, estas duas características são formadas pela união entre os conhecimentos adquiridos e com a convivência do indivíduo na sociedade em que está inserido. Nas mais diferentes comunidades, o jovem convive com uma realidade sexual, muitas vezes conflituosa. O uso

de drogas, agressões e prostituição fazem parte do cotidiano do adolescente e da adolescente servindo de influência negativa para esta garota e para o garoto, ou seja, a conscientização sobre esse tema depende do grupo onde o jovem é formado e do nível de informação que cada um recebe. O despertar do desejo sexual acontece, tendo como base esses dois pontos, papel sexual e identidade sexual e também as curiosidades relacionadas a sexualidade, pois o despertar está ocorrendo cada vez mais cedo, devido aos diversos meios, principalmente os de comunicação que estão, em sua maioria, estimulando o ato sexual. É necessário que a sociedade esteja em coerência com a família e a escola, para que os jovens sejam capazes de compreenderem a sua própria sexualidade (BALEIRO, 1999).

Nessa fase da vida, os adolescentes despertam a curiosidade em desenvolver práticas sexuais devido às intensas mudanças corporais e mentais que a puberdade traz (TRINDADE, 2008). No entanto a orientação é fundamental para a forma de expressão da identidade sexual neste jovem. A grande maioria dos adolescentes não recebe informações de cunho sexual em casa, mas as recebe da mídia, como novelas, filmes, propagandas, que em sua maioria despertam a fantasia sexual nos púberes em idade muito precoce (OLIVEIRA *et al*, 2008). Portanto, é necessário que a escola faça um trabalho diferenciado, deixando os alunos exporem os seus conhecimentos e dúvidas em relação ao tema sexualidade, e partir desses conhecimentos oferecerem uma orientação dentro dos contextos expostos, permitindo que a realidade dos jovens envolvidos seja atingida. No entanto, esse não é um papel apenas da escola. É necessário que a família assuma sua posição nessa construção, lembrando que esse adolescente é meio de uma sociedade que também deve apresentar posições coerentes na formação deste cidadão.

Outro grande fator que envolve a sexualidade dos adolescentes é a falta de valorização humana. Muitos deles convivem com isso em casa. A autoestima deve ser resgatada na escola para que o jovem seja mais equilibrado e menos violento ao vivenciar a sua sexualidade. É preciso aproveitar as aulas sobre sexualidade, incluindo o estudo do sistema reprodutor e o controle hormonal, pela atenção total dos alunos ávidos por saber mais essa temática e suas implicações – mudanças físicas, mudanças de humor, a compreensão do papel sexual e da identidade de gênero. As mudanças percebidas nessa etapa de desenvolvimento criam inúmeras dúvidas e dificuldades tanto na percepção de si mesmo como na tentativa de se posicionar frente ao mundo. Os alunos se interagem com a discussão dessa temática e, com as atividades aqui propostas, promoveram uma

oportunidade diferenciada para questionar e argumentar sem medo, com propriedade, o que estão pensando sobre sexualidade.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARATANGY, L. R. *Sexualidade: a difícil arte do encontro*. São Paulo, 2006.
- BOURDIEU, P. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus.
- BOURDIEU, P. (1999). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BRAGA, S. M. A.; MORTIMER, E. F. O discurso do texto do livro didático de ciências. *Revista ABRAPEC, ENPEC*, São Paulo, 2002.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro E Quarto Ciclos*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais/Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.130 p.
- COSTA, J. F. A Questão psicanalítica da identidade sexual. In: *Homossexualidade: formulações psicanalíticas atuais*. GRAÑA, R. (Org.) Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, cap. 1, p. 15-27.
- BALEIRO, M. C et al. Introdução. In: *Sexualidade do adolescente: fundamentos para uma ação educativa*. Belo Horizonte: Fundação Odebrecht, 1999. p. 13 – 15.
- BALEIRO, M. C et al. Pontos de partida. In: *Sexualidade do adolescente: fundamentos para uma ação educativa*. Belo Horizonte: Fundação Odebrecht, 1999. p. 17 – 38.
- BALEIRO, M. C et al. Identidade, papel e orientação sexual. In: *Sexualidade do adolescente: fundamentos para uma ação educativa*. Belo Horizonte: Fundação Odebrecht, 1999. p. 70-78.
- BERALDO, F. N. M. Sexualidade e escola: um espaço de intervenção. *Associação Brasileira Psicologia Escolar e Educacional*. vol.7, n.1, p. 12 – 18, jun, 2003.
- BIBLIOMED. *Adolescência e as primeiras experiências sexuais*, 2004. Disponível em: <<http://boasaude.uol.com.br/lib/ShowDoc.cfm?LibDocID=4058&ReturnCatID=1781>>. Acesso em: 31/07/2010.
- BRASIL ESCOLA. *Educação sexual*. 2010. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com.br>>. Acesso em: 05/05/2010.
- BOMTEMPO, L. *Revista AMAE Educando*. Belo Horizonte: Fundação AMAE para Educação e Cultura, setembro de 1997, nº 270, 42p.
- CAMARGO, A. M. F. de; RIBEIRO, C. *Infância e Sexualidade: A sexualidade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna, 1999, p.144.
- CASTRO, M. E. C.; MARTINS, C. M. C. MUNFORD, D. (Org.). *Coleção ENCI I*, volume I. Belo Horizonte: UFMG/CECIMIG, 2008.

CAVALCANTI, R. C. (org). *Saúde Social e Reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: Artgraf, 1990.

CHAVES, G. B.; GUERRA, L. B. *A sexualidade na escola*. Disponível em:
<<http://www.ufmg.br/proex/arquivos/7Encontro/Educa34.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2010.

CHAUI, M. *Regressão Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COSTA, M. *Sexualidade na Adolescência*. São Paulo: L&PM Editores Ltda, 1986.

COSTA, A. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

ERICEIRA, R. C. S. *Sexualidade e sociedade: estudo etnográfico e de gênero dos personagens femininos de uma escola de samba*. Caderno Pós Ciências Sociais. vol.1, n.1, p. 67 – 82, jul, 2004.

FAVERO, C. *O que é sexualidade?* 2007. Disponível em:
<<http://www.infoescola.com/sexualidade/o-que-e-sexualidade>>. Acesso em: 05/05/2010.

FRANCO, N. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009

FRANKLIN, V. *Psicoterapia e Sentido da Vida*. São Paulo: Quadrante, 1986, p.176.

FREITAS, K. R.; DIAS, S. M. Z. Percepções de adolescentes sobre sua sexualidade. *Revista Texto e Contexto – Enfermagem*. vol.19, n.2, p. 351 – 357, abr/jun, 2010.

FREIRE, P. *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

FOUCAULT, M. *A história da sexualidade 1: a vontade de saber*. 9.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GONÇALVES, B. D.; GODÓI, C. M. B. *Adolescência, afetividade e sexualidade*. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. PEAS Juventude. Belo Horizonte: SEE-MG, 2009, 58 p. (MANUAL).

GREEN, J. N. Mais amor e mais tesão: a construção de um movimento de gays, lésbicas e travestis. *Cadernos Pagu*. Campinas: Unicamp, Campinas, n. 15, 2000.

GUARIGLIA FILHO, J. E. F. Correlação entre o conhecimento e a prática sexual de alunos de segundo grau em escola pública de São Paulo. *Revista Brasileira de Medicina*. out, 2000.

GUARDINI, R. *A Aceitação de Si Mesmo*. São Paulo: Palas Athena, 1987, p.64,

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HERNANDEZ, F. *Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998, 199p.

LEITE, L. H. A. *Veredas – Formação superior de professores: Projetos de trabalho interdisciplinares/SEE – MG*. Belo Horizonte: SEE, 2005.

LIBÂNIO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica, 2001

MARMOR, J. (organizador). *A inversão sexual*. Rio de Janeiro: Imago, 1973.

MATARAZZO, M. H. "Respeito é Base de Nova Moral Sexual." In: *Palavra Imagem 2*. Belo Horizonte. SEE/MG, 1994, p.53.

MATURANA, H.; VARELA, F. *De Máquinas e Seres Vivos - autopoiesis: a organização do vivo*". Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

MATURANA, H.; VARELA, F. "*El Árbol del Conocimiento*", Editorial Universitaria, Décima Tercera Edición. Santiago de Chile, 1996.

MONEY, J. *Gay, straight, and in-between: the sexology of erotic orientation*. New York: Oxford University, 1988.

MOTT, L. *Homossexualidade: mitos e verdade*. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2003.

_____. *Matei porque odeio gay*. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2003b.

PEREIRA, J. C. R. *Análise de dados qualitativos*. São Paulo: Edusp, 2001.

PERRENOUD, P. *Pedagogia Diferenciada – Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, 183p.

ROSA, J. G. *Grande Sertão Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p.129.

STOLLER, R. *Recherches sur l'Identité Sexuelle*. Paris: Gallimard, 1978 (tradução de "Sex and Gender", cuja primeira edição é de 1968).

SUPLICY, M. E. T. Aliu. *Guia de Orientação Sexual: Diretrizes e Metodologia*. São Paulo: GTPOSIABIAIECOS, 1994.

WEEKS J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guaraciara L. (org), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VITELLO, N. *Reprodução e Sexualidade: Um Manual para Educadores*. São Paulo: CEIH, 1994.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZAGUARY, Tânia. *Os Adolescentes por Eles Mesmos*. Rio de Janeiro. Record, 1996.

7 ANEXOS

7.1 ANEXO 1



ESCOLA MUNICIPAL VIRGÍLIO DE MELO FRANCO

Rua Luminosa, 75 - Vila São Paulo Cep. 32.210-340 - Contagem - MG

Diversidade sexual no século XXI - Desafios e perspectivas.

O objetivo principal aqui é examinar os caminhos da chamada diversidade sexual no século XXI, mas, antes de qualquer coisa precisamos, nos situar historicamente.

As sociedades contemporâneas trouxeram consigo um verdadeiro caldeirão de raças, crenças, religiões, culturas diversas, orientações sexuais etc., marcadas pela necessidade de afirmação de alguma identidade que individualize o indivíduo, e ao mesmo tempo, o torne parte de um grupo específico, o torne semelhante aos seus, formando assim um caleidoscópio de identidades fragmentadas, muitas vezes paradoxais, uma verdadeira colcha de retalhos.

É bem provável que este caldeirão já exista há algum tempo, e até então não estivesse em evidencia, estando mascarado, disfarçado, ou mesmo a diversidade não era tão disseminada, e as descrições de si mesmo não eram tão valorizadas, não obtendo tanta importância pois hoje o eu é mais valorizado do que o nós, muito embora essa valorização do eu ainda direcione-se para a formação de tribos, grupos, seletos, restritos, o que é contraditório até certo ponto.

Vivemos em um período onde o que impera é a individualidade, a busca pelo conhecimento, a competitividade, em um período onde a complexidade das relações é significativa.

Sabemos que em grande parte, é a partir do nosso encontro com ideologias ou visões de mundo provenientes das grandes religiões universais (o catolicismo, cristianismo, judaísmo e o protestantismo), que o ocidente obteve uma aquisição histórica” num tipo de sexualidade: aquela que permite a organização social a partir de um determinado tipo de família, baseada num casal heterossexual e monogâmico e que abrevia a prática sexual dirigida apenas para fins de procriação.

Sempre que abordamos assuntos que escapam dos conceitos da chamada normalidade” do que se convencionou entender como certo e errado na sociedade, ou o

que nos foi imposto, condicionado, ou seja, normal ou anormal o cuidado com a linguagem utilizada e o respeito devem ser constantes, o que não ocorre na maioria das vezes.

A sexualidade é um desses assuntos, pois envolvem comportamentos, sentimentos, o modo de ser, de viver, de amar de cada um, por tudo isso é um assunto carregado de histórias de vida, ocorridas dentro de um determinado contexto social, com laços familiares e afetivos característicos, recheada de crenças e valores peculiares, por estes e outros motivos devemos nos cercar de respeito e cuidado com esta questão.

Hoje se fala muito sobre a diferença, a diversidade, e o direito de todos ao exercício pleno de sua cidadania, o que aparenta de fato, que qualquer um pode apossar-se desse discurso, muito aprazível, humanitário, solidário, mas também, e principalmente muito fácil de unir-se ao discurso neoliberal da atual sociedade, na qual há um mercado para tudo e, portanto, um espaço para todos, e os excluídos são rapidamente incluídos teoricamente através desse discurso, muito bonito, simples na teoria, porém árduo, difícil de aplicar-se na prática.

Pouco se sabe, e pouco se deseja saber sobre as relações de poder que estão na base da dialética da exclusão, como alguns grupos foram de fato, excluídos do poder, da riqueza, da valorização de opiniões, do status social, e quais foram as lutas, ainda longe de serem concluídas, que, nos trouxeram até este momento, no qual, pelo menos, tais lutas tornaram-se verdadeiras, e/ou evidentes.

A homossexualidade e a heterossexualidade são diferentes orientações sexuais que coexistem lado a lado desde os primórdios da humanidade, mesmo que não sob estas respectivas nomenclaturas, o médico Austro-húngaro Károly Benkert criou o termo homossexual somente em 1869, e até então as práticas sexuais realizadas entre indivíduos do mesmo sexo eram denominadas de sodomia e seus praticantes de sodomitas, ou mesmo perversos e mais tarde pederastas.

Em 1871, o parágrafo 175 foi introduzido na legislação penal alemã para punir o comportamento homossexual entre homens e a pena poderia chegar até dez anos de reclusão e reeducação. Oscar Wilde, grande autor inglês foi uma das vítimas deste infeliz parágrafo.

Na cultura ocidental, durante o período da antiguidade clássica, as práticas homossexuais eram comuns entre gregos, romanos, persas e até mesmo hebreus, lembrando sempre que não podemos pensar nestas práticas como homossexuais no período anterior ao ano de 1869. Deve-se levar em conta que em cada sociedade, em cada época ou contexto histórico esta prática tem suas características e significados diversificados.

Alguns críticos da ordem sexual burguesa consideraram que a sexualidade havia sido reprimida porque ela era incompatível com as necessidades do mundo capitalista que adentra todos os corpos para a produção.

Neste sentido uma perspectiva que toma como elemento de análise a história dos modos de produção, veria a repressão sexual como um elemento a mais da forma geral de dominação da sociedade.

Sendo assim, acredito que a discriminação sexual é um construto ideológico diretamente relacionado ao pensamento burguês ocidental, as crenças religiosas e a alguns outros fatores relevantes de acordo com o contexto histórico no qual estamos inseridos.

Tenho preferência pela expressão orientação sexual, pois acredito e compactuo com muitos outros estudiosos do assunto que a expressão opção ajuda a reforçar preconceitos, uma vez que quem opta é responsável pelo que escolheu, e está claro que ninguém escolhe ser humilhado, excluído e desprezado.

“(…) Os corpos não tem sentido intrínseco, a sexualidade é um construto histórico (O corpo e a sexualidade. In : Louro, Guacira, L. (Org) O corpo Educado)

O corpo é aquilo que deve estar sempre submisso e dócil.

“(…) O âmbito da sexualidade tem sua própria política interna, injustiça e modos de opressão. Como ocorrem com outros aspectos do comportamento humano, as formas institucionais concretas da sexualidade humana, num espaço e tempo determinados, são produtos da atividade humana. Elas estão repletas de conflitos de interesses e manobras políticas, tanto de natureza proposital quanto circunstancial. Neste sentido, o sexo é sempre politizado, existem entanto períodos históricos nos quais a sexualidade é mais contestada e abertamente politizada. Nesses períodos o domínio da vida erótica é efetivamente renegociado.” (Rubin, In: Cadernos de Pagu (21) 2003: pp 157 a 209 Tráfico sexual Entrevista Gayle Rubin com Judith Butler).

A homossexualidade saiu da lista das patologias mundialmente desde o ano de 1991 e no Brasil desde 1985, portanto o discurso de patologia não cabe mais como justificativa nem o discurso de anormalidade. A lei da homofobia encontra-se ainda em tramite no congresso, pois alguns religiosos buscam barrá-la justificando ser inviável a aplicação da mesma, dentre outras justificativas nem um pouco plausíveis dentro do ponto de vista racional.

Não se pode medir o valor da pessoa pela sua orientação sexual, mas sim pelo seu caráter. A dignidade humana, na linguagem filosófica, “é o princípio moral de que o ser humano deve ser tratado como um fim e nunca como um meio”. É, portanto, um direito

essencial. Alimentar o ódio, a discriminação, a injustiça, é condenar a humanidade, o ódio é o veneno que tomamos desejando a morte do outro.

Bianca Wild
Enviado por Bianca Wild em 22/08/2008

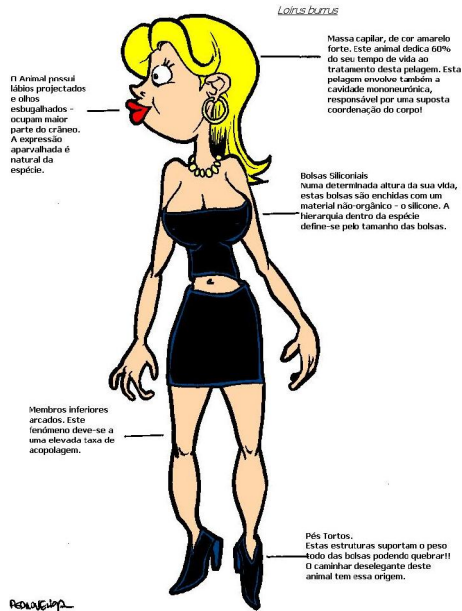
7.2 ANEXO 2



ANATOMIA DO METALEIRO



ANATOMIA DA LOIRA







Anatomia de um Emo

